

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**Inclusão e Necessidades Educativas Especiais no secundário  
do ensino regular: Perspectiva dos alunos com NEE**

Sara dos Santos Serejo

**MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA**

(Seção de Psicologia da Educação e da Orientação)

**2014**

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**Inclusão e Necessidades Educativas Especiais no secundário  
do ensino regular: Perspectiva dos alunos com NEE**

Sara dos Santos Serejo

**MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA**

(Seção de Psicologia da Educação e da Orientação)

**Dissertação orientada pela Professora Doutora Sara Bahia**

**2014**

## **Agradecimentos**

À minha orientadora, a Dra. Sara Bahia, pelo apoio, pela paciência, pela orientação e pela oportunidade de trabalhar com uma orientadora extraordinária num tema que significa tanto para mim.

À Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, a todos os professores que tive nestes dois últimos anos, pelos conhecimentos transmitidos, os apoios prestados e a vontade de ensinar e de ajudar.

À minha família, para começar a quatro pessoas que tornaram este mestrado possível, o homem da minha vida, o meu pai, a minha segunda mãe Alice, a minha irmã Sílvia e o meu cunhado João. À mulher da minha vida, a minha mãe, pelo apoio constante e o amor incondicional. Aos meus irmãos Mário e José, e cunhadas, pelo suporte emocional, pelas correções ao Inglês e por puxarem por mim. Aos meus sobrinhos por colorirem a minha vida.

À minha segunda família Moçambicana, os meus amigos que também foram uma fonte de inspiração e de motivação.

Aos amigos novos que fiz em Portugal nestes últimos dois anos pela amizade, o apoio e a paciência, Ana Lúcia, Inês Reis, Inês Raposo, João Soares e João Santos.

À Dulce Namutapia, que já partiu mas foi o principal incentivo a esta aventura...

## Resumo

A inclusão é um tema controverso que tem vindo a ser debatido internacionalmente nos últimos anos. Em alguns países a educação inclusiva ainda é apenas relacionada com os alunos com necessidades educativas especiais mas internacionalmente a ideia de inclusão começa a ser relacionada como uma reforma educativa que suporta e incentiva a diversidade de todos os estudantes. Sendo assim o objetivo principal da inclusão é a eliminação da exclusão social (UNESCO 2008). Para Ainscow (1997) a inclusão diz respeito a todos os alunos que são excluídos devido a uma qualidade de ensino pouco satisfatória ou à falta de organização das escolas e das salas de aula, que acabam por não oferecer condições de sucesso de aprendizagem e de participação de todos os alunos. Por outro lado, rejeitar a ideia de que a inclusão diz respeito apenas a alunos com Necessidades Educativas Especiais é entrar num campo perigoso que pode causar o esquecimento da importância da atenção sobre a exclusão destes alunos e por sua vez causar a segregação contínua destes alunos (Ainscow & Miles, 2008).

Desde que a Declaração de Salamanca foi proferida na Conferência Mundial de Salamanca sobre Necessidades Educativas Especiais (Ainscow & Miles, 2008), várias escolas a nível internacional adotaram políticas inclusivas mas poucas as puseram em prática. No ano passado em Portugal o ensino obrigatório passou do ensino básico para o ensino secundário para todos os alunos.

Consequentemente, a transição para o ensino secundário é uma experiência inevitável para todos os alunos que desejam concluir o ensino obrigatório. A transição é um momento mas pode invocar sentimentos de anonimato, diminuição da perceção da qualidade de vida académica, e provocar dificuldades na resistência à pressão dos pares e problemas na relação com os pais, os professores e os pares (Clero & Costa, 2000). Ou seja, a adaptação às mudanças relacionadas com a transição pode ser um desafio para os estudantes (Vaz, Parsons, Falkmer, Passmore & Falkmer, 2014). A investigação confere que muitos estudantes conseguem ultrapassar os aspectos negativos da transição mas existem outros estudantes que tem mais dificuldades e precisam de mais tempo para adaptarem-se. Esses estudantes que normalmente apresentam um rendimento académico baixo, são de ambientes sociais carenciados, manifestam um comportamento desafiador e possuem dificuldades de aprendizagem (Ainscow & Humphrey, 2006). Estudantes com NEE são mais vulneráveis à transição em vários aspectos e podem

experienciar várias dificuldades psicossociais, em comparação com os alunos que não tem NEE, os estudantes com NEE são confrontados com mais desafios (Dykens, 2000). Segundo Ainscow e Humphrey (2006) a transição pode criar barreiras à aprendizagem e à participação nas escolas.

Quando se reflete sobre o tema da inclusão é necessário ter em perspectiva o desenvolvimento dos alunos, remete-se assim para importantes Teorias do Desenvolvimento como o modelo da zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky (1978) que mostra a importância da orientação do adulto e da colaboração com pares mais capazes para que o estudante atinja o seu potencial, este autor ainda defende que os professores que trabalham com alunos que têm NEE devem compensar as discrepâncias sociais destes alunos. Outra teoria importante para este tema é a teoria epigenética de Piaget (1977) que valoriza o papel autónomo e ativo do aluno no seu próprio processo de desenvolvimento, o autor menciona que os educadores devem estimular este papel autónomo no aluno e que a educação deve-se adaptar ao desenvolvimento dos estudantes e não o contrário. A Teoria Cognitiva Social de Bandura (1977) é mais um modelo a seguir quando o tema é a inclusão, nomeadamente a importância da aprendizagem vicariante, da observação, dos professores e dos colegas na educação. Ainda é importante referir que o auto-conceito (Bandura, 1977) é mais um fator de relevância quando o tema abrange a inclusão e as necessidades educativas especiais, ou seja a importância da perceção que o próprio tem sobre si, esta perceção trata-se da construção multidimensional da identidade que depende da auto-estima, da identidade de grupo, da auto-eficácia e do seu relacionamento com o rendimento escolar. O modelo da Auto Determinação de Deci e Ryan (2000), ou seja a influência das três necessidades psicológicas, a necessidade de competência, a necessidade de autonomia e a necessidade de vínculos, ou seja a importância da estimulação da resposta a estas três necessidades nos alunos por parte dos professores de forma a incentivar a auto-motivação à aprendizagem. A teoria da atribuição de Weiner (1988) é outra premissa teórica importante a este tema que refere a importância das atribuições que os sujeitos fazem às situações e às experiências que vivem, nomeadamente as experiências de sucesso e de fracasso, os três elementos que influenciam estas atribuições, locus da causalidade, ou seja o que causou a experiência, a controlabilidade, ou seja a possibilidade do sujeito controlar a experiência e a estabilidade, a possibilidade de mudança. Outras teorias relevantes são a Teoria da Identidade Social e da Identidade da Incapacidade Bogart (2014), que referem que apesar das pessoas por

natureza procurarem um auto conceito positivo os grupos sociais dominantes diminuem a auto estima dos grupos estigmatizados, e por sua vez o auto-conceito, sendo assim os sujeitos que pertencem ao grupo estigmatizado podem superar esta situação de duas formas, a primeira é juntarem-se ao grupo dominante e rejeitarem a sua incapacidade e a segunda é a aceitação da incapacidade e o desenvolvimento de um orgulho da incapacidade, de forma a percecionarem a incapacidade de forma positiva e a acreditarem que consigam atingir os seus objetivos mesmo com a incapacidade (Amtmann et al, 2012).

A Convenção sobre os Direitos das Crianças das Nações Unidas declarou no artigo 12 que as crianças têm o direito de expressar as suas percepções acerca de assuntos que as afectam (Prunty, Dupont & Mcdaid, 2012). Até à data, as investigações sobre os sentimentos e as percepções dos estudantes com NEE são poucas, Coates e Vickerman (2008) investigaram como os estudantes percecionam as suas experiências de inclusão na disciplina de educação física, estes autores chegaram à conclusão que quando os alunos com NEE têm a oportunidade de manifestarem as suas opiniões sobre a disciplina sentem-se valorizados. Desta forma, é importante dar-se a estes alunos com NEE a oportunidade de eles comunicarem e transmitirem o que sentem em relação à escola, sendo que estes alunos têm opiniões importantes relacionadas com as suas necessidades e com o ambiente e funcionamento das escolas, estas opiniões podem facilitar e estimular a inclusão (Coates & Vickerman, 2010).

A investigação sobre a inclusão analisa os facilitadores e as barreiras à inclusão, para Ainscow, Caldeira, Paes, Micaelo e Vitorino (2011) uma das formas de se ultrapassar as barreiras à inclusão é a identificação das barreiras em si e onde elas são originadas, para estes autores também é nas escolas que se encontram os recursos e a informação necessários para superar estas barreiras. A identificação das barreiras à inclusão inicia-se com o questionar e refletir, individualmente e coletivamente, sobre estas barreiras. De acordo com a literatura pesquisada para a elaboração da dissertação as barreiras à inclusão mais frequentes são a falta de competência dos professores em relação às NEE, a falta de tempo e de coordenação dos professores, as mudanças da transição, o currículo das escolas, nomeadamente a falta do planeamento dos currículos adaptados à diversidade dos estudantes, a valorização excessiva nos resultados académicos, as disciplinas que os alunos com NEE não apreciam, a falta de iniciativas de interações sociais, o bullying, entre outros. Os facilitadores sugeridos pela teoria são o

suporte dos professores, dos amigos e dos encarregados de educação e a aceitação da necessidade educativa do aluno.

Com esta investigação pretendemos compreender como é que os alunos com Necessidades Educativas Especiais percecionam o Ensino Secundário numa escola regular inclusiva, nomeadamente os facilitadores e as barreiras à inclusão. A metodologia consistiu na análise de conteúdo de nove entrevistas de alunos com Necessidades Educativas Especiais de uma escola com políticas inclusivas, da região de Lisboa. As entrevistas tiveram como base o instrumento de Ainscow e Booth (2006) *Index For Inclusion*.

Resumidamente, os resultados mostraram que a inclusão ainda não é uma realidade nesta escola mas que já existem algumas atitudes e práticas inclusivas, nomeadamente alguns professores e pares que apoiam os alunos com Necessidades Educativas Especiais. Por outro lado, ainda são necessários numerosos andaimes para a escola atingir a inclusão educativa, porque ainda existem muitas barreiras, nomeadamente professores e pares que têm atitudes e práticas que impedem o clima inclusivo.

**Palavras-chaves:** inclusão, necessidades educativas especiais, secundário

## **Abstract**

Inclusion is a controversial topic that has been debated internationally in recent years. In some countries inclusive education is still only related to students with special but others the idea of inclusion is associated to an educational reform that supports and encourages diversity of all students' educational needs. Therefore, the main objective of inclusion is the elimination of social exclusion (UNESCO, 2008). For Ainscow (1997) inclusion relates to all students who are excluded because of an unsatisfactory quality of education or the lack of organization of schools and classrooms, which ultimately is incapable of delivering successful learning and participation to all students. On the other hand, rejecting the idea that inclusion relates only to students with Special Educational Needs is entering a dangerous field that can relegates the importance of attention to the exclusion of these students and in turn causes their continuing segregation (Ainscow & Miles, 2008).

Since the Salamanca Statement was issued in the Salamanca World Conference on Special Needs Education (Ainscow & Miles, 2008), several schools adopted internationally inclusive policies but few put into practice. Last year secondary education in Portugal became compulsory for all students. With this research we aimed at understanding how students with Special Educational Needs perceive secondary education in an inclusive regular school, as well as the facilitators and barriers to inclusion. The methodology consisted of a content analysis of nine interviews to students with SEN in a school with inclusive policy in Lisbon. The interviews were based on Ainscow and Booth's (2006) instrument Index for Inclusion.

Briefly, the results showed that inclusion is still not a reality in this school. However, there are already some inclusive attitudes as well as practices, namely some teachers and peers who support students with Special Educational Needs. Moreover, scaffolding is still largely needed in order to achieve inclusive education in the school, because there are still many barriers, including teachers and peers who have attitudes and practices that prevent a truly inclusive climate.

**Keywords:** Inclusion, Special Education Needs, Secondary Education



## Table of Contents

<b>Introduction</b>	<b>1</b>
<b>Chapter I – Theoretical Framework</b>	<b>3</b>
1. Inclusive Education and Special Needs Education	3
2. The high school student: transition and development	5
2.1 Transition	5
2.2 Development and Education	7
3. Inclusion: the perception of the students with special needs	15
4. Facilitators and barriers	17
<b>Chapter II- Method</b>	<b>20</b>
1. Instruments	20
2. Participants	21
3. Procedure	22
4. Qualitative Method	23
<b>Chapter III-Results</b>	<b>24</b>
<b>Chapter IV – Discussion and Conclusion</b>	<b>37</b>
1. Conclusions and the specific goals of this investigation	37
1.1. Acknowledging the reality of the practice of inclusion in one secondary mainstream school through the perception of SEN students.	37
1.2. Identifying the facilitators of inclusion for students with SEN in one secondary mainstream school.	38
1.3. Identifying the barriers of inclusion for students with SEN in one secondary mainstream school.	40
1.4. Identifying if the mandatory secondary school is an asset for students with SEN.	45

2. Overview	46
3. Limitations and Future Implications	47
<b>References</b>	<b>48</b>
<b>Appendix</b>	
Appendix A- Interview	
Appendix B- Authorization Index for Inclusion	
Appendix C- Interview Guide	
Appendix D- Informed Consents	
Appendix E- Answered Interviews	
Appendix F- Content Analyses	

## **Introduction**

The educational inclusion of students with special needs (SEN) is a highly debated international theme and is the subject of contradictions when it refers to its practice in the schools. In Portugal it has been a debated issue for the last years (Rodrigues, 2006). Inclusive education is an idyllic set to which schools can desire but is never fully achieved; it involves change and is a process that increases participation and learning for all students (Ainscow & Booth, 2002).

Educational systems of many countries have been using for the last decade the term inclusion in their Legal Education Documents but in practice inclusion does not seem to exist, and therefore inclusion is a contradictory topic. Schools and teachers may have adopted inclusion in their vocabulary but inclusion practices are not real (Rodrigues, 2006).

On the other hand the right of students to speak up and be involved in decisions about themselves is encouraged by the United Nations Convention of the Rights of the Child (UNCRC) and the Worldwide Education for All (EFA). Therefore, students' opinions are a rich source to understand their perception about education (Tetler & Baltzer, 2011).

In Portugal, this year, a new law has been passed that makes secondary school mandatory for all learners including the ones with special educational needs. There is scarce research on how students with SEN perceive inclusion in mainstream Secondary Schools in Portugal. Thus the principal aim of this research is to identify the opinions and feelings of students with SEN in a Portuguese mainstream secondary school. In other words, this research objective is to understand how the SEN students of a mainstream Secondary School in Portugal, which are subject to an inclusive policy, feel towards secondary mandatory schooling.

The bottom line problem of this research is the lack of information about how students with SEN perceive secondary mandatory education in schools with inclusive politics. The specific objectives of this research are:

1. Acknowledge the reality of the practices of inclusion in a secondary mainstream school through the perception of SEN students;
2. Identify the facilitators of inclusion for students with SEN in one secondary mainstream school;
3. Identifying the barriers of inclusion for students with SEN in one mainstream school;
4. Identify if the mandatory secondary school is an asset for students with SEN.

For this purpose an interview regarding questions related to this theme was constructed. The interview was based on the survey of Ainscow and Booth (2002) as well as relevant theoretical framework on the theme and was conducted with students from a Secondary Mainstream School in Lisbon. This interview had the main goal of acquiring information on how Students with SEN perceive education in a mainstream mandatory secondary school and to identify facilitators and barriers to inclusion according to their point of view. This investigation is a qualitative exploratory study and pretends to be a bottom line for future investigations regarding inclusion and special educational needs.

The dissertation starts with a first chapter about the theoretical framework related to the theme followed by a second chapter where its Method presented, namely the instruments, the participants and the procedures are described. The fourth chapter presents the results and their interpretation. The fifth and last chapter is where the conclusions and discussions are presented together with the limitations and future implications the study originated.

## **Chapter I – Theoretical Framework**

### **1. Inclusive Education and Special Needs Education**

Students with special educational needs are the ones who, due to their specific conditions, may need special education support to develop academically, socially and emotionally (Correia, 1997). Special Education has had a series of stages in its development. In each of these stages the way to deal with disabled children and learning difficulties was different. In some cases special education was a supplement to general education whereas in other cases it was completely separated. However, nowadays this separation of educational systems has been defied, in the light of human rights' and effectiveness (Ainscow, Booth, Dyson, Farrell, Frankham, Gallannaugh, Howes, & Smith, 2006).

Special education has frequently been practiced in general schools, sometimes through integrated programs in the form of special classes resulting in a lack of changes in the organization of the school, curriculum, teaching and learning strategies, that evolve into serious barriers to the implementation of inclusive education policies (Dyson & Millward, 2000; Freire & Cesar, 2003). As a result, dissatisfaction with integration has created demands for further changes in many countries (Booth & Ainscow, 1998) and the re-conceptualization of the “special needs” task. Therefore, the result of revised practices and studies suggests that progress will be more easily achieved if we acknowledge that the difficulties of the students are a consequence of the ways schools are organized and of the teaching they provide. Schools need to be reorganized and pedagogy needs to be improved in ways that will provide positive response to students' diversity.

Inclusive education is about defending the rejection of exclusion of any student in the school community and means that schools should develop policies, cultures and practices that valorize each student (Rodrigues, 2006).

Inclusion is a challenge all over the world, appearing in different forms but with the same goal. In poorer countries it concerns millions of young people who do not have the opportunity to education (Bellamy, 1999) whereas in wealthier countries there are different situations which

include many young people that end school with poor qualifications, some that drop out because they do not think school is important to their lives, and others who are separated from mainstream education and placed in special education. Therefore, for some countries, inclusion is all about giving the children with disabilities a general education, whereas for others it is seen as a reform that encourages and appreciates diversity amongst all learners (UNESCO, 2001) and so the goal of inclusive education is to eliminate social exclusion (Vitello & Mithaug, 1998). Twenty years ago the Salamanca World Conference on Special Needs Education defended the idea of inclusive education to show that it is the best way to reduce discrimination, to build an inclusive society and to make education accessible for all (UNESCO, 1994).

The definition of inclusion depends on the many views that exist in the field (Ainscow, Booth & Dyson, 2006). There are several ways of thinking about inclusion, Ainscow et al (2006) show us six of these views: (1) Inclusion as a concern with disabled students and other categories as “having special educational needs; (2) Inclusion as a response to disciplinary exclusion; (3) Inclusion in relation to all groups seen as being vulnerable to exclusion; (4) Inclusion as developing the school for all; (5) Inclusion as “Education for all”; (6) Inclusion as a principled approach to education and society.

In this investigation the view of inclusion has more to do with the concern about the disabled and special education students. However, this definition that aims to increase the involvement of students with SEN also tends to only focus on the “disabled and special needs” components and leave behind other ways of excluding students. Ainscow and Booth (2002, cited by Ainscow et al, 2006), suggested in their Index for Inclusion paper, that instead of using the terms “special needs education” and “special educational provision” we should adopt the terms “barriers to learning and participation” and “resources to support learning and participation”.

Research is contradictory when the topic inclusion and SEN is considered. Some authors defend that students with SEN are better in special schools because these provide better conditions such as teachers who are more aware of disabilities and can ensure a more nurturing atmosphere for these students in comparison to mainstream schools where these students are susceptible to marginalization and discrimination (Warnock & Norwich, 2011). In contrast other authors have argued that inclusive education is a better option because some authors defend it teaches values of equality that may increase the levels of acceptance of the next generations

(Buckley & Bird, 1998, mentioned by Hughes, Banks & Terras, 2013) whereas others defend there are more academic than social benefits for students with SEN in mainstream schools (Hughes et al, 2013).

This investigation seeks to acknowledge the opinion of students with SEN. In the last years the concern with the opinion of students diagnosed with SEN about matters that concern them is increasing. Article 12 of the United Nations Conventions of the Rights of the Child (UNCRC) treasures the right of children to express their views in all matters affecting them (Prunty, Dupont & Mcdaid, 2012). Like Porter and Lacey (2005) referred, we need to see through the varied perspectives of those who are part of education. One of this investigation's goals is to identify the barriers and facilitators for inclusion in the secondary mandatory education through the opinions of the student's with SEN. Questioning and reflecting about barriers and facilitators is sometimes all we need to get over a barrier, mostly the attitudinal ones that people create in their minds (Ainscow, Caldeira, Paes, Micaelo & Vitorino, 2011).

## **2. The high school student: transition and development**

### **2.1. Transition**

In the Portuguese system when students' enter the secondary level they leave the third cycle of their education. Until the end of the third cycle students' have usually belonged to the same class during the last three years, in some cases, depending on the school, for more than three years. When they enter the secondary level of education they have to choose a specific course (sciences and technology, sciences and economy, languages and humanities or visual arts) or professional courses that are more practical and less theoretical. This change requires the students' to leave their familiar and safe class, to which they have belonged for three years, to a new class, new peers, new teachers and sometimes new schools.

This transition can bring feelings of anonymity; decrease the perception of the quality of academic life; lead to difficulty in resisting to peers pressure and problems in the relation with

parents, teachers and peers (Clero & Costa, 2000). It is seen as a significant flashpoint where students' move from a small and self controlled classroom to a bigger and more diverse school that expects more from them as independent academic students and offers less teacher support. In addition, sometimes there cases of anxiety and depression may appear because this transition comes with deep changes in the peer group that may cause concerns with social acceptance and loss of self-esteem (Akos, 2006).

Literature shows us that life transitions can serve as corners that lead to interruption, regression or deviation in life trajectories (Elder, 1998, mentioned by Benner & Wang, 2013). Therefore the adaptation to the changes related with the transition to the secondary school can be a challenge for students (Vaz, Parsons, Falkmer, Passmore & Falkmer, 2014). In what concerns transition there are a number of protective factors that are associated to helping typically developing students to overcome transition, such as: temperament and social skills, self esteem and coping strategies, family and peer support (Hughes et al, 2013).

Therefore, the experience of transition to a new school and cycle can be vital in determining longer-term academic and psychosocial outcomes (Ainscow & Humphrey, 2006). Research states that many students overcome the negative aspects of transition but there are some groups of students that have more difficulty and need more time to adjust to transition. These students normally have low academic achievement, are from deprived backgrounds, have a challenging behaviour and learning difficulties (Ainscow & Humphrey, 2006).

In other words, students with SEN belong to the group that have more difficulties on dealing with transition. These problems evoke stronger feelings during adolescence, due to the specific changes during this period of life, namely the importance of the emotional and social developmental tasks during this period (Newman & Newman, 2009).

Research tells us that students with SEN are more vulnerable to transition in several aspects and may experience an extensive series of psychosocial difficulties (Dykens, 2000). In comparison to typically developing students, students with SEN are confronted with more challenges, such as specific self-esteem deficits and higher internalizing and externalizing difficulties (Dykens, 2000). So these students with SEN are more vulnerable to poorer adjustment outcomes (Margalit, 2004). SEN students tend to express themselves differently in



comparison to the other students without SEN. This may cause a negative perception of others to these students, and therefore have impact on relationships with peers and teachers (Hughes et al, 2013). Students with SEN may be more in risk of being victims of bullying and have less peer support in transition (Hughes et al, 2013). In sum, transition of cycle is an experience that can be difficult for any student, because of the change in peers, teachers and school. Most of the students overcome it and later may even experience it in a positive way but others, including many students with SEN, have more difficulties to adapt and cope with transition and this may be a barrier to inclusion in some aspects.

## **2.2 Development and education**

Educational principles are grounded in theories of development and learning. Vygotsky and Piaget's theories have been the foundation of the main theories on inclusion and differentiation (e.g. Gindis, 1999).

Vygotsky (1978) viewed child development as a process that included the development of children's motivation, cognition and social skills and presented his theory with a developmental stage by stage holistic model. For Vygotsky, each stage is characterized by the structure of the "child's consciousness" and the child's motives and mental processes at the present moment of their development are the gears of the next stage (Karpov, 2005). Any function in a child's cultural development appears twice, or on two planes. First it appears on the social plane, and then on the psychological plane. First it appears as an interpersonal category, and then within the child as an intra-psychological category (Smith, Dockrell & Tomlinson, 1998). One of the most important theoretical concepts of this author that has contributed for education is the Zone of Proximal Development. ZPD is defined as the distance between the child's actual development level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers (Vygotsky, 1978). This model highlights the importance of adult assistance in search of the student's potential. As children develop, they gain freedom and independence. The way children interact with the adult changes as they grow during the

socialization process and changes the focus from a strong dependence on the adult to a cooperation in which the child and the adult act together for the same purpose (Langford, 2005).

Language and cognitive development happen when the child encounters a successful performance and internalizes it. The child has a better chance of an instant internalization when this successful performance is proximal of the child's present strategies partially accomplished. During adolescence students are with their focus on a newly created adult world and so it is more likely that they will internalize the successful performance from a peer who just got into the adult world than from a teacher, because the teacher's "successful performance" are usually too distant from where the adolescents presently are and so they are not easily internalized and assimilated (Smith et al, 1998). Therefore, it is important that students relate with their peers and colleagues. The notion of equality between the partners based on mutual respect for the initial differences is also important (Smith et al, 1998).

Vygotsky was concerned with the education of handicapped children (Ivic, 2000). Vygodskaya (1999), Vygotsky's daughter, pointed in her article that for her father disability compromises the child's ability to react to the physical world as well his/her social relations. The educator of a student with SEN is not so much confronted with the biological facts as by his/her social consequences. For this, Vygotsky called disability as a kind of "social dislocation", so the education of a child with special needs has the aim to straighten these social dislocations, therefore the aim of the teacher is to help the child live in this world, and to compensate the organic disabilities so that the compromise of socialization is repaired through another way. According to Vygodskaya (1999), Vygotsky also mentioned that it is important to keep in mind that a child with a disability is first of all a child. The disability of a child is one characteristic of illness in a child with a thousand more characteristics of health, so in a psychological and pedagogical point of view students with SEN must be treated as any other student. For Vygotsky the education of children with SEN lays in social education, thus rejecting any education approach that treated these children as charity cases (Vygodskaya, 1999).

Piaget's theory stresses the autonomous and active role of the child in development. This development is seen as an interactive process between biological and social factors in which the equilibration between assimilation and accommodation of new information in cognitive structures is the central motor of development (Piaget, 1977). In the moral judgment of the child

Piaget (1932, cited by Smith et al, 1998) defends that there are two forms of achieving social knowledge, one being the achievement through the social transmission where a dominant or privileged figure is the source of the knowledge. The other form is acquired from cognitive elaboration through the course of reconstruction. This last one can only occur in an autonomous relation between equal partners - in this process both have the liberty to engage in argument and debate.

For Piaget education should be suitable to the student's development. This means that the materials, the curriculums and the teaching should be adapted to the students and their physical and cognitive capacities, and to their social and emotional needs. (Slavin, 2003; Tavares & Alarcão, 2002; Pereira, Gomes, Gomes, Monteiro & Tavares, 2007). According to Berk (2001) one of the most important ideas about education that Piaget defended was that the focus should be on the process of thought of the student and not just on the results, therefore, teachers should try to understand the method each student uses to get to the answers of the problems. According to the author, another implication from Piaget investigation is the acknowledgement of the role of the active participation and the self initiative of students in their learning. Because of the role students play in this process, teachers should provide a variety of activities that will allow students to perform in the physical world, so they can have an autonomous and active role in their own education.

As Piaget recalls teaching should consider students' interests and curiosity, should be meaningful to the learner, and should not just use "words". This process should not be too hard for students not to become frustrated and to feel challenged and not bored. The tasks and the instruments that teachers use in the classroom have to be selected and organized so that they provide a benefic pressure that results in students eager to learn, in other words so that students have motivation to learn (Tavares & Alarcão, 2002). Piaget also argued that education should not aim at making children think like adults, because they have their own characteristics. Children of are certain age are in a developmental stage that is different from the adult's stage, so educational programs should be adapted to the students developmental stages to enable a true cognitive conceptual understanding. In other words, learning subjects should be presented taking in to account the student's point of view, and not the way teacher's understanding of knowledge (Tavares & Alarcão, 2002). Last but not least, Piaget defends that individual differences between

students should be accepted. Although the sequence of Piaget's cognitive development stages is the same for all the children, there are individual differences related to the pace of progression.

According to Pereira, Gomes, Gomes, Monteiro and Tavares (2007), it is in the adolescent stage between the age of 13 and 16 that students' way of thinking changes from the operational and concrete to the formal and abstract structure. Piaget (1983) suggests that individuals in the formal stage are characterized by an abstract way of thinking and a hypothetic deductive logic. Most of the students with SEN don't achieve this formal stage (Bahia & Oliveira, 2013).

Others theoretical basis of human development are also relevant to inclusion. With regards to psychosocial development, adolescents are in a stage where they search for their identity - the changes that they experience are independence from their parents, approach to their friends, assumption of new responsibilities towards the society and a new self perception (e.g. Newman & Newman, 2009). Thus, they experiment a variety of selves so that they can figure out who they are. For Erikson (1972), this stage is typified through the experience of a crisis of identity versus diffusion and confusion. In this stage peers contribute and may have a determinant role in the adolescent's personal development (Pereira et al, 2007), in other words, friendship is an important feature for student's wellbeing (Prunty et al, 2012).

For Bandura (1977) models have an important role in apprenticeship. His theory defines learning as an acquisition of knowledge through a cognitive information process that covers cognitive skills such as: symbolization skills, learning through observing others without having to experience directly the consequences, ability to anticipation, self-regulation and self-reflection ability (Bandura, 1986). Vicarious learning theory states that individuals learn by observing others being rewarded or punished when they manifest certain behaviors (Bandura, 1986, Slavin, 2011). For Bandura (1977), the learning environment is characterized by interactions between the student, their behavior and the environment. This theory also argues that peers can influence self-efficacy through collaborative learning. A person can have high efficacy in one domain and low efficacy in another domain. Perceived efficacy is important because it affects performance and self motivation. It impacts on goals and aspirations because self efficacy makes people chose their challenges and determines the effort that they will invest on their goals, how long they will be perseverant when difficulties appear and how they will perceive failures, if a failure

will demoralize or will motivate to do better next time (Bandura, 2002). Efficacy beliefs also affect student's expectation; if they doubt their capacities they anticipate that their effort will result in nothing but if they have a high self efficacy they will expect a favorable outcome (Bandura, 2002).

Self-determination theory defends that intrinsic growth tendencies and natural psychological needs are the most important factors that influence self-motivation and personality integration. They are the gears for positive processes such as inner resources for personality development and behavioral self regulation (Ryan & Deci, 2000). These authors identified three psychological needs: competence, relatedness and autonomy. Opportunities for the satisfaction of these needs will encourage the internalization of existing values and regulatory processes and will also facilitate self motivation (Deci & Ryan, 1985b; Ryan & Deci, 2000, Baard, Deci & Ryan, 2004). On other hand, dissatisfaction of these needs will damage self motivation and originate maladaptive consequences (Baard, 1994, Ryan et., 1996; Sheldon, Ryan & Reis, 1996, Baard et al, 2004). Ryan and Deci (1985) presented the cognitive evaluation theory as a sub-theory of the self determination theory. Their goal was to specify factors that explain variability in intrinsic motivation, in other words social and environmental factors that facilitate or weaken self motivation (Ryan & Deci, 2000). Self determination requires a background that sustains and develops autonomy and competence through opportunities that provide experiences of these needs. In school, real rewards, threats, deadlines, orders, pressures evaluations and forced goals normally reduce inner motivation because they originate an external perceived locus of causality. On the other hand, choices, acknowledgement of feelings and opportunities for self-direction provide a greater feeling of autonomy and improve inner motivation (Deci & Ryan, 1985, cited by Ryan & Deci, 2000). Studies have shown that when teachers support autonomy instead of using a controlling approach, they catalyze in their students a better intrinsic motivation, curiosity and desire for challenge. When teachers use a more controlling approach to students it diminishes student's initiative, which causes a less successful learning (Deci & Ryan, 2000). For this theory, relatedness and a sense of security are indicated as promoters of intrinsic motivation. Like attachment theories, they defend that intrinsic motivation is more evident when infants are securely attached.

Regarding Attribution Theory, Weiner (1986) affirms that success and failure attributions can be classified according to three dimensions: causal locus, controllability and stability. These dimensions are the foundation of different motivational sequences that origin varied emotions and situations. A thinking-feeling-acting motivational sequence is originated in the attribution theory. For example, if a student attributes failure in an exam to an internal cause that is not controllable (skills) it can originate feelings of shame and students may give up on that subject (Weiner, 2010). This author distinguished two perspectives about causal attributions: intrapersonal motivation theory that studies the motivational and behavior consequences of the causal interpretations that people make about their failure and their success, like the example given earlier about the student who failed on the exam and attributed the failure to himself, as opposed to when students attribute their success to internal causes it originates self-pride and makes others admire them (Weiner, 1986) - and the interpersonal motivation theory that studies the attributions that others make about someone's performance (Weiner, 2005). In other words there is a rich social environment, like peers, teacher and parents, that affects and is effected by accomplishments and performance. They experience happiness and sadness through other's performance, they can express anger or sympathy, and they are the ones who reward, punish, help or neglect (Weiner, 2000). If a student fails an exam because of a lack of effort this student is perceived as responsible because the lack of effort is a controllable cause, so the parent will be annoyed and can respond with anger, punishment and reprimand. But if this student fails in an exam because of lack of ability he will not be responsible because this cause cannot be controlled by him and people tend to feel sorry for the mentally handicapped who cannot perform cognitive tasks or the physically handicapped that cannot perform motor tasks. In this interpersonal theory of motivation inference of responsibility influences the thinking-feeling-acting motivational process (Weiner, 2000).

Self concept has been considered as the perception one have of himself and can be seen with different levels of specificity or domains (Huang, 2011). It is a multidimensional construction of identity and its components are self-esteem, group identity and self efficacy (Bandura, 1977). Student's education outcomes are positively influenced by positive academic self-concepts, specifically student's achievement, academic effort, or academic emotions (Goetz, Preckel, Zeidner, & Schleyer, 2008). Research has shown that academic achievements and academic self-concepts are related, when a student has a high self concept that usually leads to a

high academic performance and vice versa (Huang, 2011). Therefore, both self concept and academic achievement should be enhanced in students by parents, teachers and counselors. If just one of them is improved, it will not likely last long (Marsh & Craven, 2006, mentioned by Huang, 2011). In disability, the difference between congenital and acquired disability may influence self concept (Smart, 2008, mentioned by Bogart, 2014). When self concept of disabled persons is the topic it is important to know two definitions: Disability self-efficacy - the conviction that one can cope with the tasks of one's disability in so he can accomplish valued goals (Amtmann, Bamer, Cook, Askew, Noonan & Brockway, 2012) - and disability identity - self concept based on one's social group identity (Bogart, 2014). Research argues that disabilities' negative aspects are originated through social stigma and lack of accommodations, therefore they are socially constructed most of the times (Olkin, 1999, mentioned by Bogart, 2012). That is why this author, Olkin (1999, mentioned by Bogart, 2012) suggests that we should look at the notion of disability from a "minority model" perspective.

There is a theory related to disability identity, the Social Identity Theory, that defends that people attempt for a positive self concept, and that this strive enhances their well-being (Tajfel & Turner, 1979, mentioned by Bogart, 2014). According to Crocker and Major (1989) the dominant group in society pushes the stigmatized group to a low esteem. Therefore, people that belong to stigmatized groups are vulnerable to a poor self-concept. According to the Social Identity Theory there are two ways through which members from the stigmatized group overcome the stigma and boost their self concept (Tajfel & Turner, 1979, mentioned by Bogart, 2014): one of the ways is to incorporate or "pass" as a majority group member by rejecting the disability identity. Individuals who choose this way normally tend to distance themselves from the minority group and assume the negative perspective the dominant group has about the minority group. The other way is to accept and affirm their disability. The individual questions the discrimination the majority group has about the minority group, reinterpreting the disability through a positive way and developing disability pride (Darling, 2013; Dunn & Burcaw, 2013; Fernández, Branscombe, Gómez, & Morales, 2012, mentioned by Bogart, 2014). According to Bat-Chava (1993) people who are victims of stigma and who are unable to pass or leave the group should support and seek for support in their minority group. Research shows that other minority groups created subcultures of pride (e.g. Black Pride, Gay Pride), disability identity and disability pride it's still an uncommon experience and concept (Dunn & Burcaw, 2013). One of

the barriers to a positive disability identity is the isolation of the people with disabilities in their communities, as they are the only ones in their family or community with the disability. This happens because nondisabled family and community try to fit people with disability in their majority culture thinking believing this will facilitate the disability individuals' life (Olkin, 2008, mentioned by Bogart, 2014).

Summarizing the developmental theories presented and the fundamental models and ideas to have in mind when we reflect on inclusion are:

(1) Vygotsky's (1978) zone proximal development model, that shows the importance of adult guidance and collaboration with more capable peers for students to reach their potential development and that defends those educators who work with SEN students must compensate this social discrepancy;

(2) Piaget's (1977) epigenetic theory, that mentions the value of the autonomous and active role of the student in his/hers own development process, stresses that educators should enhance this role and defends that education should be suitable to the student's development and not the opposite;

(3) Bandura's (1977) social cognitive theory, that explains the importance of vicarious learning and the observation of others' and values the worth of peers and teachers in education;

(4) Deci and Ryan's (2000) Self Determination Theory, that clarifies how self-motivation depends on the satisfaction of three psychological needs, competence, relatedness and autonomy, so teachers must improve these needs in students in a intrinsic way so that they can self-motivate for learning;

(5) Weiner's (1988) attribution theory, that defends the importance of what people attribute the cause of situations and experiences that happen to them, namely the experiences of success and failure and the three elements that belong to this model, causal locus (what caused the experience), controllability (the possibility for the person to control the situation) and the stability (the probability of change); and, last but not least,

(6) the importance of self-concept (Bandura, 1977), in other words, the importance of the perception that one has of oneself, an multidimensional construction of identity that depends of



self-esteem, group identity and self efficacy, and its relation to school achievement, how they influence each other.

Social Identity theory and disability identity (Bogart, 2014) are also relevant. People attempt for a positive a self concept, and that normally the dominant group lowers the stigmatized group self esteem, so the stigmatized group has two ways to overcome this situation- “join” the dominant group rejecting their own group, in the case of inclusion the disability group or the acceptance of the disability and creation of a disability pride identity and disability self efficacy, so that they see their disability in a positive way and believe they can achieve their goals in life (Amtmann et al, 2012).

### **3. Inclusion: the perception of the students with special needs.**

The United Nations Conventions of the Rights of the Child (UNCREC) state that children have the right to express their perceptions in all matters related to them (Prunty, Dupont & Mcdaid, 2012). To date, investigation about how students with SEN feel and perceive inclusion is poor. Coates and Vickerman (2008) researched how students with SEN perceive their experiences of inclusion in physical education. They concluded that when children with SEN have the opportunity to decide how they feel about and perceive physical education they are empowered, so students with SEN have the right to judge for themselves topics related to them. Later, the same authors (Coates & Vickerman, 2010) made a research similar to the first one, about empowering children with SEN to speak up about their own experiences of inclusive physical education. They found that students are empowered when they have the opportunity to suggest better ways to build a better class and that the changes proposed by SEN students are not specific to their disability but to the all pupils with and without SEN. So they concluded that teachers and schools should “turn on” the voices of students with SEN because they have important information about their needs and what ought to be done to improve inclusion in a positive way (Coates & Vickerman, 2010).

A study based on the perceptions of SEN students about the role of special schools and special classes in Ireland shows that in special schools and in special classes there is more

support for the SEN students than in mainstream schools (Prunty et al, 2012). For these students, the reasons are that in special schools and in special classes, classes are smaller, there is more adult support and staff is better trained. Through this study, the authors concluded that there should be investments in making students with SEN play an active part in their lives because they can express themselves and they can show us what they feel about it. Prunty's et al (2012) research showed the ability for children with SEN to reflect constructively on school life and share important information that can be crucial for decision making in matters of educational politic. Their perspectives have the potential to test and enlighten procedures and practices related to inclusion and other educational matters. Prunty et al (2012) concluded that students with SEN have a desire for independence in some school tasks and in their school choices, and so it is important to hear what they have to say and not just focus in what we think we know about how they feel and in teachers, family and peers perceptions, because they should be actively involved in matters affecting them. All students should be allowed to take part and have a say in educational matters. They are the stakeholders to be consulted on issues regarding all decisions at all levels associated to education (e.g. Tetler & Baltzer, 2011). The convention (UNCR) defended that involving children as co-researchers in educational studies makes no harm and has no limitations. However, listening to pupil's voices is a challenge, because some of these students may have severe intellectual disabilities and it's difficult to communicate with them. Researcher's must be careful in communicating students with SEN due to the risk that some may not understand the questions (Lewis & Porter, 2007, mentioned by Tetler & Baltzer, 2011). Tetler and Baltzer's (2011) research concluded that students with SEN are capable of participating in a classroom-based interview.

However, this line of research is reduced (e.g. Coates & Vickerman, 2008). So much should be done and explored about students SEN feelings and opinions about inclusion.

#### **4. Facilitators and barriers**

To get over the barriers in Inclusive Education we must identify where the barriers come from - most of the time these barriers originate in the schools and it is also in the school where it lays the information and recourses needed to solve it with success (Ainscow et al, 2011). A posture of questioning and reflection, individual and collective, is the beginning of the identification of the barriers. This reflecting posture sometimes is all we need to get over the barrier, mainly because attitudinal barriers are the ones we create on our minds (Ainscow et al, 2011). Transition can serve to create barriers for learning and participation (Ainscow & Humphrey, 2006).

In an Irish school research, students with SEN identified as barriers the lack of support on learning, pressure to catch up with peers from the mainstream school and organizational difficulties (Travers, Balfe, Butler, Day, Dupont, McDaid, O'Donnel & Prunty, 2010). In an Australian study with Autistic students from a mainstream school, the barriers and facilitators mentioned by them were the teacher's personal characteristics, issues related to curriculum, support mechanisms, friendship, teasing and bullying and environmental considerations. SEN students' mentioned that the positive characteristics of teachers are the most important facilitators for inclusion (Saggers, Hwang & Mercer, 2011). In the research undertaken by Eriks-Brophy, Durieux-Smith, Olds, Fitzpatrick, Duquette and Whittingham (2006) classroom teachers that accept and deal with the concept of inclusion in a positive way, that are perceptive to the students needs, that have a flexible attitude through assignment and testing, that are open to new ideas were seen as facilitators to inclusion. Another facilitator identified by Eriks-Brophy et al (2006) on students SEN attitudes was the acceptance of their own disability.

One of the barriers mentioned by Saggers et al (2011) is that SEN students often feel overloaded and less motivated with non-preferred activities or subjects (Saggers et al, 2011). In another research, the main barrier to inclusion, for students with SEN and without SEN, was the lack of social interactive initiatives (Tsang, 2013). Travers, Balfe, Butler, Day, Dupont, McDaid, O'Donnel and Prunty (2010) identified that the major barriers to the inclusion of SEN as the students' difficulty to interact socially and to create friendships with students who don't have SEN.

Thomas' (2013) research suggested that inclusive education is still like an island; it is a separate territory from mainstream education and is still seen as a phenomenon emerged from special education. This can be a barrier to inclusion for all students. For this author, alienation and exclusion is constructed out of comparison and this attitude is a barrier to inclusion. Thomas (2013) also says that teachers', friends' and parents' support on school engagement are facilitators for inclusion. Another important idea that Thomas (2013) shared is all students with SEN do not appreciate being identified as students who need help and that have needs. What they are looking for is recognition, respect and identity, thus, when peers, teachers and other staff from school look at them as someone with needs and they feel uncomfortable and this can also be a barrier to inclusion.

Another barrier mentioned in Shevlin, Kenny and Loxley's research (2008) is the conceptual misunderstanding of special education's needs because this affects the logic of policy and service delivery. This issue has been debated in Portugal for the last years (e.g. Rodrigues, 2006). Travers et al (2010) also identified the lack of planning for diversity in the curriculum as a barrier to inclusion as well as the need to provide more learning opportunities through relevant curricula. Many students find that the lessons of the mainstream school are arid and boring, forcing them to be passive learners (Travers et al, 2010).

In a study conducted by Dockrell and Lindsay (1998, mentioned by Travers et al, 2010) barriers were identified concerning curriculum access in reading, the content of writing, spelling and mathematics for students with speech and language difficulties. Travers et al (2010) also identified that teachers' poor competence in the SEN matters, their lack of time and coordination as other barriers for inclusion. SEN students in transition are uncertain about their future and this causes lack of motivation (Travers et al, 2010). Overemphasis on academic results in mainstream schools is also referred as a barrier to inclusion by Drudy and Kinsella's (2009, mentioned by Travers et al, 2010). Shah (2007) also referred that support from teaching assistants was also pointed as a barrier to inclusion because they perceived it as an invasion of their space and time.

Summarizing, according to the theoretical review the barriers to inclusion are teachers, due to their poor competence in the SEN matters, lack of time and coordination. Transition is also referred because of the changes that it involves, as well as curriculum, overemphasis on academic results, conceptual misunderstanding of special education's needs, lack of planning for

diversity in the curriculum, non-preferred activities or subjects, lack of social interactive initiatives, teasing and bullying and environmental considerations. And the facilitators are teachers', friends' and parents' support in school and the acceptance of one's own disability.

## Chapter II-Method

### 1. Instrument

The instrument used for the data collection was the interview. For Ghiglione and Matalon (2001), the interview is technique used to obtain information about a theme, through a conversation that has an established goal. It gives access to the person's feelings, opinions, memories, affections, intentions, in other words it shows us what's inside peoples head and it's not observed (Amado, 2001).

The interview used in this research was *My opinions and feelings about my School* (Appendix A). The instrument was adapted to the Portuguese reality and High School context from the questionnaires "My Primary School" and "My Secondary School" that are part of the document Index for Inclusion-developing learning and participation in schools (Ainscow & Booth, 2006). Index for inclusion was created to sustain and develop inclusion in schools. This index enables anyone who is interested to discover specific following actions in developing their own setting of inclusion (Ainscow & Booth, 2006). The questionnaires from the "Index for Inclusion" has the goal of clarifying the meaning of particular indicators related to the topic being this, the main reason it was chosen as the basis for the construction of the interview used in this investigation. One of the authors authorized the use of the questionnaires from the Index for Inclusion in this investigation (appendix B)

The guide (appendix C) shows that the interview *My opinions and feelings about my school* is organized in two sectors. The first part is the socio-demographic information of the participant and the second is composed of eleven semi-structured questions for the participant to answer how they feel they should answer. Although for each question there are topics that are relevant for the answer, if the participant doesn't know what to answer or doesn't talk about these topics, the interviewer can help him/her referring the topics. For Duarte (2007) in a structured interview the participants have more liberty to answer as they wish but the questions come from an interview guide.

## 2. Participants

In this research the participants were students from a public school of Lisbon, Portugal. This school has an inclusive educational project that advocates education for all students and aims at developing strategies for the inclusion of students with special needs. The sample is constituted by all the SEN students attending the last three years in the school, totalizing nine students, seven males and two females aged between fifteen and nineteen years. All participants attend High School, more specifically, the last cycle of studies from the 10<sup>th</sup> to the 12<sup>th</sup> grade, and have a specific and individual educational plan. One of them has a specific and individual curriculum, five are in a regular high school curriculum and two of them are in a professional course of Software Management.

The subjects are diagnosed with: dyslexia and attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD) - two females and one male (the teachers of this male participant suspect that he has autism but the family rejects that idea); social communication disorder - one male; cerebral paralysis - one male; sensorineural deafness - two males; mild cognitive impairment - one male; and severe neuromuscular perturbation - one male.

Dyslexia is a reading impairment which is characterized of a weak phonological coding as an underlying factor (Goswami & Bryant, 1990; Ramus, Rosen, Dakin, Day, Castellote, White & Fritth, 2004; Vellutino, Fletcher, Snowling & Scanlon, 2004; Everatt & Reid, 2009; cited by Brante, 2013). ADHD is a “persistent pattern of inattention and/or hyperactivity-impulsivity that interferes with functioning or development” (American Psychiatric Association, 2013, p. 59, cited by Martin, 2014). Social Communication Disorder affects the verbal and non-verbal communication skills for social purposes of an individual (APA, 2013). Cerebral palsy includes motor disorders that can be shared with other sensory and cognitive disabilities (Bax, Goldstein, Rosenbaum & Paneth, 2005, cited by Li & Chen, 2012). Sensorineural deafness is a hearing loss that is caused by the damage of the cochlea (inner hear) or of the auditory nervous systems (Melo, Silva, Souza, Raposo & Ferraz, 2013). Mild cognitive impairment is characterized as a cognitive performance lower than the one expected meant for a certain age and education achievement, although higher than a pathological level as in early dementia (Kaduszkiewicz, Eisele, Wiese, Prokein, Luppa, Luck, Jessen, Bickel, Mosch, Pentzek, Fuchs, Eifflaender-Gorfer,

Weyerer, König, Brettschneider, Bussche, Maier, Sherer, & Riedel-Heller, 2014). Severe neuromuscular perturbation is related to muscle or functions and movement problems of the joints, bones and muscles of the body (OMS, 2004).

Participants of this level of schooling were chosen due to the aim of the research. Two years ago compulsory education was extended to High School, and one of the goals of this research is to understand how the student's with special needs feel about this new law and how they perceive inclusion in high school.

### **3. Procedure**

The data collection started in January 2014 and ended in May of the same year. The mainstream school and the parents of the students signed an informed consent (appendix 4) explaining the research and its goals, asking for the authorization to interview their children and guarantying the confidentiality and the anonymity of the participants. It was also written that the student could abandon the research if desired. The confidentiality and anonymity of the answers was also ensured verbally to each participant right at the beginning when the researcher met them for the first time, individually, to schedule the interview and once again it was reinforced at the beginning of each interview. The interview took 30 to 45 minutes, depending on the students' rhythm to talk and share their perceptions. The data collected were treated through the content analysis process with the software Nvivo 10 (some examples are translated to Portuguese in appendix F).



#### **4. Qualitative method**

The data was interpreted through content analysis - a qualitative method that does not quantify or describe events and aims at understanding a particular situation (Janeiro, 2013). Qualitative content analysis is not just about counting words or extracting themes, patterns and meanings, it helps investigators to have a better comprehension about social reality in a subjective but scientific manner (Zhang & Wildemuth, 2009). Qualitative analysis engages a process that from unprocessed data creates categories or themes based on valid presumption and interpretation. This method applies an inductive reasoning, in which through the investigator's careful examination and regular comparison themes and categories emerge (Zhang & Wildemuth, 2009). In this analysis a categorization of the open answers was created, followed by the sub-categorizations in order to simplify the analysis. All the statements made by the participants were categorized, except those that were not significant for the theme of this investigation. When the participants added a different detail to the same categorization it was also categorized. The categorization was inducted and supported by the theoretical frames of reference on inclusion. The description of the categories and sub-categories can be found in the chapter of the Results of this investigation.

Biases may occur during the categorization process. With the purpose of minimizing them an inter-coder agreement can be made. It consisted in the categorization of more than one judge of a fraction of the data or all the data, allowing the subsequent analyses of the degree of concordance between the identified categories (Fonseca, Silva & Silva, 2007). Thus, an inter-coder agreement was conducted with the propose to secure the objectivity of the content analyses, therefore the categorization system was tested by two judges, who analyzed and categorized 10% of the interview answers. After the judges analyze the degree of concordance is calculated through a formula  $F = T_a / T_a + T_d$ , F corresponds to the fidelity level;  $T_a$  corresponds to the Total of accordant cases and  $T_d$  corresponds to the total of disaccorded cases (Lima, 2013). Through this formula it was obtained an agreement rate of 80% for the categories identified from the data. The judges debated about their categorizations and reflected about the disaccorded cases.

### Chapter III-Results

This chapter describes the results obtained through the analyses of the answers of the interview “My Opinions and Feelings about my School” with the software Nvivo 10. The first table shows a general view of the categories associated to the facilitators and barriers that emerged from the qualitative analysis, the second table shows the categories that emerged and can be linked to internal factors and the third and last table demonstrates the categories associated to external factors. The tables are translated in Portuguese in appendix F.

**Table 1- Most Referred Categories related to Failure and Barriers to Inclusion**

Categories	Facilitators		Barriers	
	Sources	References	Sources	References
<b>Secondary Education Teachers</b>	9	23	9	34
<b>General School Environment Appreciation</b>	7	11	6	12
<b>Secondary Education</b>	5	16	6	20
<b>Peer Relations</b>	9	54	8	38
<b>Relations with staff</b>	5	8	7	8
<b>Relations with other Students with SEN</b>	6	8	1	1
<b>Transition to Secondary Education</b>	2	2	5	7
<b>Subjects Perception</b>	6	11	5	9
<b>Special Education</b>	9	14	6	7
<b>Lack of information</b>	-	-	1	2

<b>about the SEN</b>					
<b>Peers perception about the SEN students</b>		2	4	3	3
<b>Team Work</b>		2	3	-	-
<b>Individual work</b>		-	-	2	2
<b>Isolation</b>		-	-	6	15
<b>Self-Concept</b>		9	23	7	16
<b>Learning difficulties</b>	<b>Internal factors</b>	-	-	8	19
	<b>External Factors</b>	-	-	8	24
<b>Attribution to Success</b>	<b>Internal factors</b>	2	2	-	-
	<b>External Factors</b>	-	-	3	4
<b>Attribution to Failure</b>	<b>Internal factors</b>	-	-	5	10
	<b>External Factors</b>	-	-	7	11
<b>Motivation</b>	<b>Internal Factors</b>	3	3	-	-
	<b>External Factors</b>	-	-	5	6
<b>Students Retention</b>		-	-	4	4
<b>Family Support</b>		6	7	-	-
<b>Competence Perception</b>		8	10	-	-
<b>Mistaken class</b>		-	-	5	8

## Table 1 Description

Table 1 shows most of the relevant categories that emerged from the analysis, which are perceived as a facilitator, as a barrier or both. Some categories were considered as barriers and facilitators by some students. Some of them were considered as barriers and facilitators by all students. For example, 9 students considered the category Teachers both as a barrier and as a facilitator, but they referred to Teachers more times as a barrier. All the categories were considered, even the ones that were mentioned only by two students, because in this investigation all the students' opinions were taken into account because they are relevant for the purpose of the research.

The table demonstrates that the relevant data that most students mentioned was **General School Environment Appreciation** more as a facilitator (77 %) "I like this school very much" than as a barrier (66%) - This category represents the general views the students have about the secondary school and education. It is important to take into account that the students who perceived the General School Environment as a barrier spoke this kind of discourse frequently: "There are people with SEN that don't have help in the school and are not stimulated, if they are stimulated it's for the wrong reasons because they think we are dumb and incapable".

**Secondary education** is a category related to the feelings and opinions the students have about secondary education (subjects, teachers, and peers), it is more times perceived by the students as a barrier (66%) then as a facilitator (55%). This means that secondary education, namely subjects, teachers, peers, curriculum, amongst others, are perceived as barriers to inclusion "I have learning difficulties since I started the secondary education". Another relevant category is the **Relation with staff**. This category is about the relation the students of the investigation think they have with the non-teacher staff. More students perceive them as barriers (78%) then as facilitators (55%), meaning that to these students their relation with the staff of the school is more experienced as a barrier to inclusion "Some of them are in the wrong career, they should be home or in another kind of work, they have no abilities for this post. I don't get along with them, I don't like them."

Another category that more students mentioned as a facilitator to inclusion are their **Peers that also have SEN** (67%), “I appreciate having peers and friends with hearing loss and other SEN”. This category is related to how the students of this research feel about their peers that also have SEN. This result means that it’s important that they also have contact and relationships with students that also have SEN. Another category referred was the **Transition to secondary education**, in other words how the students of this investigation experienced the transition from elementary school to secondary school. More students mentioned it as a barrier (55%) than as a facilitator (22%), said this, the process of transition from the elementary school to the secondary is perceived by students with SEN as a barrier to inclusion “It was not a positive experience”. **Subjects Perceptions** was another category that emerged, associated to how these students perceive the subjects they attend on this secondary school. More students perceived this category as a facilitator (66%) than as a barrier (55%). However the majority of the students that referred to the subjects as a facilitator only mentioned one isolated subject and not all of the subjects they have in the secondary “I love Mathematics”. **Mistaken class** category also emerged in the analysis’ and it concerns the students who think that they are in the wrong subjects, that the subjects is too difficult to them and they don’t like it, it was perceived as a barrier to several students (55%), suggesting that some students were at least once in the wrong class of the secondary education because it was too difficult to them or they didn’t like the subjects, therefore they had to lose one year to change to another class. **Special Education** was another category that was mentioned by all students (100%) as a facilitator “My teacher from Special Education seems like an efficient and available person. I like to have special education in my mainstream school because it’s important for me, and it promotes communication between teachers although some of these students (67 %) also categorized it as a barrier. Another category that was mentioned by some of the students more times as a barrier (33 %) was the **Perception students without SEN have about students with SEN**, in other words how the students with SEN from this research think their colleagues that don’t have SEN feel about them “Some of my peers from my and other classrooms don’t respect us. They think that the students with SEN are useless”. **Self Concept** of the students with SEN or the way the students of this research perceive themselves is one more category relevant in this investigation. All the students (100 %) mentioned that they consider some physical, social and emotional characteristics of themselves as positive, and therefore self-concept is considered a facilitator. In the other hand some of these

students (78%) considered that they have some negative characteristics, so this negative self concept is considered a barrier for inclusion of these students in the mainstream secondary school.

Other categories that emerged as facilitators for the SEN students were **Team work** (22, 2%), **Attribution to Success to internal factors** (22, 2%), **Motivation caused by internal factors** (33, 3 %), **Family Support** (66, 6%) and **Competence Perception** (88, 8 %). This means that these categories are perceived as facilitators for the inclusion of students with SEN.

The categories that emerged only as barriers are **Individual Work** (22%), **Isolation** (67%), **Learning difficulties due to internal factors** (89%) and **learning difficulties due to external factors** (89%) although learning difficulties due to external factors were more times referred (24 times) than due to internal factors (19 times), **Attribution to Success to external factors** (33%), **Attribution to Failure to internal factors** (55%), and **Motivation caused by external factors** (55 %). Thus these categories are perceived as barriers to the inclusion of students with SEN.

The categories that were perceived by all the students (100%) as barriers and as facilitators are **Secondary education teachers**. This category was mentioned by all the students (100%) as a facilitator (23 times) and as a barrier (34 times) although most of these students talked more about teachers from secondary education as a barrier then as a facilitator to inclusion. An example of a statement mentioned by one of the students about the teachers as a barrier is “They don’t explain to me why I made that mistake; they just tell me that it’s wrong. They never compliment my work but they compliment my colleagues’ work. They are not interested in me, on what I think, on what I have to say. It’s true that I have a low voice that’s why I repeat myself so they can hear me but I feel that they ignore me, they don’t want to listen to me.” The other category that was perceived as facilitator and as a barrier by all students was the **Peers relations** that are more times referred as facilitators (54) than as barriers (39). An example of a statement of a student that referred peers’ relation as a facilitator is “My peers are amazing” though some of the peers the students refer as facilitators are their peers from last year of elementary schools that are also in the secondary school at the present but in a different class “During the break I’m like a ghost to my classroom peers of the secondary, because I disappear, I always spend my break time with my peers from my elementary school”.

**Table 2-Internal Factors among SEN students**

Domains		Categories	Sources	References
General School Environment Appreciation		Facilitators	7	11
		Barriers	6	12
		Indifferent perception	2	2
		Ethnicity	1	1
Self-Concept		Positive	9	23
		Negative	7	16
Attributions	Success	Internal	2	2
		External	3	4
	Failure	Internal	5	10
		External	7	11
Learning Difficulties		Internal	8	19
		External	8	24
		No difficulties	1	1
Choice based on interests		Choice of School	6	6
		Forced by Legislation to chose Secondary Education	2	2
		Choice of continuing secondary education regardless the legislation	5	5
		Preference for work over studying	2	2
		Interests	2	3
		Pro-activity	4	6
Motivation		Lack of motivation	4	4
		External	5	6
		Internal	3	3
		Lack of Involvement	5	8

<b>Transition to Secondary Education</b>	<b>Facilitator</b>		2	2
	<b>Barrier</b>		5	7
	<b>Indifferent</b>		3	3
<b>Perceptions</b>	<b>Participants</b>	<b>Facilitators</b>	6	11
	<b>Perception about Subjects</b>	<b>Barriers</b>	5	9
	<b>Competence perception</b>		8	10
	<b>Learning perception</b>		7	16
	<b>Change perception</b>		8	12
<b>Expectations</b>	<b>Future expectations</b>		5	10
	<b>Tedious expectations</b>		2	4

**Table 2 Description**

Table 2 shows domains and their respective categories associated to internal factors, this description will focus in the most relevant categories. The **General School Environment domain** was divided into four categories: **ethnicity**, **indifferent perception**, and the **General School Environment as barrier** that was perceived by some students (78%) and the **General School Environment as a facilitator** that was mentioned by other students (67%). These two categories associated to General Environment were already described in table 1 description.

**Self-Concept** domain was separated into two categories: **Positive Self-Concept**, where all the students (100%) used statements associated with this category “I think I'm good at everything, in ping pong in football, swimming, canoeing, I do sit-ups well, I play football well. I am well educated, I'm just stubborn, I'm friendly, I do things well, I have the ability to learn new things”, and **Negative Self Concept**, where some students (78%) used statements associated with a negative self concept “I guess I'm not good with anything”.

**Attributions** domain was separated into four categories: **Success Attributed to Internal Factors**, **Success Attributed to External Factors**, **Failure Attributed to Internal Factors** and



**Failure Attributed to External Factors-** These categories were already described above in the explanation of Table 1. Other domain is **Learning Difficulties** and was divided into three categories: **Learning Difficulties due to Internal Factors**, **Learning Difficulties due to External Factors** and **No Difficulties**, only one student mentioned that he doesn't have learning difficulties "My learning was normal, I do not remember having difficulties in anything".

The domain **Choice** was separated into eight categories: **Choice of School**, some students (67%) chose this secondary school due to internal factors "Always wanted to come to this secondary school", **Forced by Legislation to choose Secondary Education**, few students (22%) choose to continue secondary education because of the legislation "I would have rather gone to work when I finished elementary school", **Choice of continuing secondary education regardless of the legislation** was a category mentioned by six students (67%) "Always wanted to go up to the 12th year, even before the new law", **Preference for work over studying** was mentioned by few students (22%) "Rather be working instead of being at school", **Interests** was another category that emerged, some students (55%) show interests in their subjects and activities related to school "All goes well when I have Physical Education, I really like sports", and the last category was **Pro-activity**, some students mentioned statements that suggests that they are pro-active when it comes to making decisions "I'm in the team that we created as that was the one I chose". Another domain created was **Motivation**, it was separated into four categories: **Motivation due to internal factors**, **motivation due to external factors**, both of these categories were described above in Table 1, the other categories are **Lack of Motivation**, some students (44%) referred that sometimes they don't feel motivated in secondary school "Often I feel unmotivated", and **Lack of Involvement**, some students (55%) don't participate in school activities due to internal factors "Do not usually go up to the blackboard because I cannot do the exercises".

**Expectations** was another domain that emerged with two categories: **Future Expectations**, five (55%) mentioned that they have expectations for the future "Five years from now I see myself working in my father's workshop", and **Tedious Expectations**, few (22 %) mentioned that they don't have high expectations on their routine in school "My day would not be anything special". Other domain is **Transition** which is divided into three categories: **Transition as a facilitator**, **Transition as a barrier**, these two categories were described above

in Table one, the other category, **Indifferent Transition**, is related to students (33%) who said that for them the transition was indifferent, “It’s not good nor bad”.

Another domain found was **Perceptions**. This domain is related to the perceptions students have about intern factors related to school matters that affect inclusion. These were separated into five categories: **Subjects’ Perception as Facilitators**, **Subjects’ Perception as Barriers**, **Competence Perception**, all of these are described above in Table 1, **Learning Perception**, most of the students (78%) talked about their learning process “In the first cycle I gave too many spelling errors in the compositions and dictations, especially in dictation, I was one of the students who made more errors. I never realized I gave many of these errors. In the 6th year I began to realize that I made many mistakes. I went to speech therapy in the first cycle because I said the “r” badly”. The other category that was found in this domain was the **Change Perception**, related to how students would like to change the secondary school. Almost all the students (89%) wished some change was made “I wish my colleagues had more initiative towards me, I like to talk, but they do not have the initiative to talk to me, even though I have the initiative to talk to them I think they will talk with me about it but would rather be talking to someone else that's not me.”

**Table 3-External Factors among SEN students**

<b>Domains</b>	<b>Categories</b>		<b>Sources</b>	<b>References</b>
<b>Retention</b>	<b>Students’ retention</b>		4	4
<b>Perceptions</b>	<b>Special Education Perception</b>	<b>Facilitators</b>	9	14
		<b>Barriers</b>	6	7
	<b>Perception of the SEN</b>		4	9
	<b>Family Support</b>		6	7
	<b>Bullying</b>	<b>Bullied</b>	5	5
		<b>Not Bullied</b>	4	4
<b>Teaching Methods</b>	<b>Individually</b>		2	2
	<b>Team work</b>		2	3

<b>Personal Relations</b>	<b>Secondary Teachers</b>	<b>Facilitators</b>	9	29
		<b>Barriers</b>	9	34
	<b>Peers Relations</b>	<b>Facilitators</b>	9	54
		<b>Barriers</b>	9	39
	<b>Relations with other Students with SEN</b>	<b>Facilitators</b>	6	8
		<b>Barriers</b>	1	1
	<b>Relation with Staff</b>	<b>Facilitators</b>	5	8
		<b>Barriers</b>	7	8
	<b>Isolation</b>		6	15
	<b>Resigned obedience</b>		1	1
<b>Lack of Information</b>	<b>Teachers</b>		1	2

**Table 3 Description**

Table 3 shows domains and their respective categories associated to external factors, this description will focus in the most relevant categories. From the domain Retention only one category emerged, **Students Retention**, four students (44%) failed school in the secondary. Another domain found was **Perceptions**, this domain is related to perceptions the students have about external factors related to school matters that affect inclusion, and was divided into five categories: **Special Education Perception as a Facilitator**, **Special Education Perception as a Barrier**, already described in Table 1; **Perception of SEN**, related to how the students of this research feel about their special needs education - four students (44%) referred this category “I started having problems in hearing from small, in the fourth year was harder I tried and could not hear”. **Family Support** was another category related to this domain (Perceptions) that relates to the family support that the students from the research mention in the interview. Six (67%) students mentioned statements that evidence their family support “I, for one, thought I was stupid in the 2nd year, but mother did not let me think so, she pushed me and made me fight”. **Not**

**Bullied** and **Bullied** are two categories associated to this domain that concern bullying experiences. More than half of the students (55%) talked about bullying but referred that they are **Not Bullied** “I was never bullied, I think my personality does not allow it”. Other students (44%) mentioned that they are victims of bullying (insults, mocks, etc) “Here I’m also offended with some names, do not know why they like to invent up names”.

Another domain is **Teaching Methods**, which is related to the methods teachers use in the classroom. Two categories were associated to this domain: **Individually**, that concerns students who work alone in the classroom most of the time, two students (22%) mentioned statements that suggest most of the time they work alone “I work alone in the classroom”, and on the other hand the category **Team Work** also emerged because of two students (22%) that mentioned that they work with their peers in the classroom “We work all together”.

The domain **Personal Relations** is related to the external personal relations that influence inclusion, this domain was divided into ten categories: **Secondary Teachers as Facilitators**, **Secondary Teachers as Barriers**, **Peers Relation as Facilitators**, **Peers Relations as Barriers**, **Relations with other Students with SEN as Facilitators**, **Relations with other Students with SEN as Barriers**, **Staff Relation as Facilitators**, **Staff Relations as Barriers**, **Isolation**, these categories are already described in the description of Table 1. **Resigned Obedience** was mentioned by one student (11%) who indicated why he obeys teachers “We do what our teacher demands”.

The last domain of Table 3 is the **Lack of Information of teachers**. One student (11%) mentions that teachers never inform about the disabilities the students with SEN have and this affects their education “I think there’s a lot of lack of information, so they treat us in the wrong way and it affects our self-esteem”.

Summarizing the categories that were mentioned by the students with SEN from this investigation and are related to facilitators and barriers to inclusion in secondary school:

- Secondary Teachers and Peers Relation were perceived as barriers and facilitators. Both of these categories were mentioned by the same number of students (all of them): Secondary Teacher as Barriers was referred more times (34 times) and Peer Relation as Facilitators was referred more times (54 times) by the students. In the Teachers theme, more specifically in the

category Lack of Information one student mentioned that teachers are not informed about SEN.

- The facilitators to inclusion mentioned by more students were Perception of Special Education which by all the students referred (100%). Positive Self Concept was also mentioned by all the students (100%), Competence Perception was mentioned by eight students (88%), General School Environment was mentioned by seven students (77%), Relations with other Students with SEN and Participants Subjects' Perception were mentioned by six students (66%), Staff Relation and Secondary Education were mentioned by five students (55%).
- The barriers mentioned by more students were Learning difficulties due to internal and external factors. Eight students (88%) mentioned that they have learning difficulties due to internal and also to external factors. Isolation was mentioned by seven students (77%), Negative Self-Concept was mentioned by seven students (77%), Failure Attributed to External Factors was mentioned by seven students (77%), Staff Relation was also mentioned by seven students (77%), Special Education Perception is also mentioned as barrier by six students (66%), Secondary Education is mentioned as a barrier by six students (66%), General School Environment and Transition to the Secondary Education are also mentioned as barriers by six students (66%) too, Participants Subjects' Perception, Lack of Involvement, Failure Attributed to Internal Factors and Mistaken Class were all mentioned by five students (55%), Success Attribution due to Internal causes was only mentioned by two students (22%), meaning that only two students feel they succeed due to their internal efforts, and three students (33%) mentioned that they succeed due to external factors, therefore Success Attribution is also considered a barrier to inclusion, first of all because few students mention they have success and second, part of them attribute it to external factors.
- Some categories are perceived as barriers and as facilitators as well. Special Education Perception was perceived as a facilitator by all the students (100%) and as barrier by six students (66%). Self Concept emerged as a facilitator because all the students mention some positive characteristics (100%) and as a barrier because seven students (77%) mentioned negative characteristics, General School Environment was mentioned by seven students (77%) as a facilitator and by six students (66%) as a barrier. Relations with Staff was

mentioned as a barrier by seven students (77%) and as a facilitator by five students (55%) and Secondary Education was mentioned as a barrier by six students (66%) and as a facilitator by five students (55%) and Participants Perception about Subjects was mentioned as a facilitator by six students (66%) and as a barrier by five students (55%).

- Other relevant categories that were found are Change Perception. Eight students (88%) mentioned they would like to see changes in the secondary school mostly regarding teachers and peers. Concerning Bullying, four students (44%) mentioned that they were bullied in school (elementary and secondary) and five (55%) mentioned they were never victims of bullying. In Continue Secondary Education Regardless the Legislation five of the students (55%) chose to continue going to secondary education because they wanted too. Preference for Work over studying was mentioned by two students (22%), whereas in Forced by Legislation to continue to Secondary Education, two students (22%) said they continued to secondary education because it was mandatory. In Students Retention only four students (44%) failed through the secondary but this category is interesting because it's related with the Mistaken Class barrier described above, Future Expectations, five students (55%) mentioned they have positive future expectations.

## **Chapter IV – Discussion and Conclusion**

This chapter is reserved for the confrontation of the main results with the theoretical foundation and with the specific goals of this investigation. Some limitations and suggestions for future investigations are also presented.

### **1. Conclusions and the specific goals of this investigation**

#### **1.1. Acknowledging the reality of the practice of inclusion in one secondary mainstream school through the perception of SEN students.**

For Rodrigues (2006) inclusive education is the development of policies, cultures and practices that valorize each student, in order to eliminate exclusion. Some of the students of this research mention barriers, like teachers, peers, staff, special education amongst others, and also mention that they feel isolated. Therefore this mainstream secondary school may have some inclusive policies but it is not an inclusive school in practice matters. If it were, so many barriers to inclusion would not exist. As Booth and Ainscow (1998) mention, schools need to be reorganized and pedagogy needs to be improved in ways that it will provide a positive response to students' diversity. These authors also defend that students' difficulties are a consequence of the ways schools are organized and of the teaching they provide and for a school to become inclusive it is important that it acknowledges this. For these authors inclusion starts with the process of increasing participation and an inclusive school is one that is on the move. This Secondary School shows some practices of increasing participation, for example the Special Education Department stimulates one of the students of this research to participate in guitar classes and to write in the school journal. This and other practices increase education, suggesting this school is on the move to inclusion. The ideal of inclusion that schools aspire normally is never fully reached (Ainscow & Booth, 2002). This Secondary School seems to have more

integrative practices than inclusive: for Rodrigues (2006) integration is participation were the students' have to adapt to education.

## **1.2. Identifying the facilitators of inclusion for students with SEN in one secondary mainstream school.**

The students with SEN of this research demonstrated that their Peers are facilitators for inclusion, this category in theory is mostly associated with barriers but according to Pereira et al (2007), peers and adolescents contribute and have an important role in the personal development, as Prunty et al (2012) defended friendship is an important feature for student's wellbeing, therefore if students with SEN can establish positive relations and are accepted by their peers who don't have SEN inclusion it may turn this transition easier. This category includes secondary peers of the same classroom and of other classrooms. Most of the students when referring peer relation as facilitators talked about students from elementary school that are in the same secondary school but in a different class. Two of the students who talked about classroom peers in a positive way are in a Professional Class were almost all of the students have undiagnosed SEN but some students also talked in a positive way about their peers from the same classroom. Secondary Teachers is another facilitator mentioned by these students, according to Saggars et al (2011) the positive characteristics of teachers are the most important facilitator for inclusion. Thus it is important to make clear that most of the students only mention one of the teachers from the secondary as a facilitator, and do not refer all of their teachers or most of the teachers as facilitators. This topic will be argued further when the barriers are discussed. Another facilitator for the inclusion of these students is their positive view about the Special Education of this mainstream school, therefore Special Education it is important in the mainstreams schools so the SEN students felt they have support.

Positive Self-Concept and Competence Perception is an important factor for inclusion. According to Tajfel and Turner (1979, mentioned by Bogart, 2014) individuals who strive for a positive self concept have more probability to enhance their well-being, and for the students to feel included is important is well being on school. Social Identity Theory, defends that members



from stigmatized groups overcome the stigma and enhance the self concept through the rejection of the disability identity or through the affirmation of their disability and the reinterpretation of it in a positive way, rising disability pride (Darling, 2013; Dunn & Burcaw, 2013; Fernández, Branscombe, Gómez, & Morales, 2012, mentioned by Bogart, 2014). Most of the students of this research demonstrated that they accept their own disability. Eriks-Brophy et al (2006) identified the acceptance of their own disability as a facilitator in their research. Therefore it is important that parents, teacher and peers contribute to a positive disability pride, to a positive self-concept and competence perception. It is also important to stimulate this in SEN students (all students). According to Huang (2001), a high self concept leads to a high academic performance and vice versa, so when parents and teachers stimulate the students, they have to stimulate self concept and academic performance, if just one is stimulated it won't last long. If the students have a high self concept and a high academic performance more likely they feel included.

Relation with other Students with SEN is one more facilitator of inclusion in this mainstream school. Research shows that students with SEN should relate to others students with the same or other SEN, should support and seek for support in their minority groups (Bat-Chava, 1993).

General School Environment of this mainstream school is another facilitator identified by some of these students. This is a positive categorization because theory says that if students with SEN are in regular schools they benefit from it cognitively and academically (Hughes et al, 2013). Therefore if the general environment of the school is well perceived by almost all of the students' inclusion is one step closer. Relations with Staff was identified as a facilitator in this research because some of the students mentioned it in a positive way. Secondary Education was another identified facilitator. Part of the students whilst comparing secondary school to elementary school said that teachers and peers from secondary school are more understanding and bullying is less experienced. Some subjects were also mentioned as facilitators but mostly subjects that related to the interests of the students, like sports and informatics and not the main subjects.

### **1.3. Identifying the barriers of inclusion for students with SEN in one secondary mainstream school.**

The barriers to inclusion in the mainstream school of this research were Learning Difficulties due to internal and external factors. Participants attributed their difficulties to external and internal factors. Another barrier was Success Attributions to internal and external factors and Failure Attribution to external and internal factors. According to Weiner (1985) failure and success attributions can be classified in three dimensions: causal locus, controllability and stability. If a student attributes failure to an internal cause that it's not controllable the students will experience feelings of shame and the student may abandon the subject but if a student attributes success to a internal cause it will enhance his self esteem (Weiner, 2010). In this research students showed that first of all they don't feel they achieve success. Some of ose who feel that achieve more do not attribute success to internal factors, but to external factors and external factors don't enhance self-esteem (Ryan & Deci, 2000).

Negative Self Concept was also identified as a barrier. Normally this negative self concept is related to academic matters and sometimes to social matters. Students that are perceived and perceive themselves as stigmatized groups normally are vulnerable to a lower self esteem, as already mentioned, have two ways to overcome it, one is to reject the minority stigmatized group and join the dominant group and the other way is to accept the disability and the creation of a disability pride identity (Amtmann et al, 2012). In this research, the students who showed a very negative self concept demonstrated that they did not accept their disability. Self Determination Theory identified three psychological needs that influence positively personality development and behavioral self-regulation: competence, relatedness and autonomy, Dissatisfaction of these needs damages self motivation and originates maladaptive consequences. Therefore if students have Learning Difficulties and attribute it to internal causes and/or have a lack of Success attributed to internal factors, they have a dissatisfied need.

Furthermore another barrier to inclusion identified and that can be related to the barriers Learning Difficulties, Negative Self Concept and Success and Failure Attributions, is the category Secondary School Teachers. It's true that the same students of this research identified Secondary School Teachers as facilitators only mentioning one or two teachers whom they get

along with. However, through the interviews when they talked about teachers it was most times in a negative way, in a way that they revealed they did not feel appreciated and cared by their secondary school teachers. Most of the students of this research whilst speaking about teachers in a negative way mentioned that they did not help them in the classroom. If students make a mistake their teachers did not try to teach them how to correct it, they don't show understanding about their special education need, they lacked knowledge on the students condition and some students felt ignored by some teachers. In our actual society there is an overemphasis on academic results in mainstreams school. Often students who have learning difficulties and poor academic results are left behind. This overemphasis on academic results is also a barrier to inclusion (Drudy & Kinsella, 2009, mentioned by Travers et al, 2010).

For that reason another need from Self Determination Theory that practically doesn't exist is perceived: relatedness. Consequently it is obvious that these students have a lack of self-motivation because self motivation is enhanced with the satisfaction of these three needs (Baard, 1994, Ryan et., 1996; Sheldon, Ryan & Reis, 1996, Baard et al, 2004). Therefore it's important that parents, teachers and peers stimulate a positive self-concept in students with SEN. They should enhance the relatedness need through moral support, social interactions, friendship, competence need through stimulating and enriching students' with SEN self esteem related to academic matters and the autonomy need by teaching and giving moral support and also by creating opportunities for these students to experience it autonomously. Piaget (1977) is a very important author that defends that students have to experience the autonomous and active role in their development. Vygotsky's (1978) zone proximal development model defends the importance of adult guidance for students to reach their potential development and supports that educators who work with SEN students must compensate this social discrepancy. Therefore, it is important that teachers are educated to be inclusive educators in order to play an important role in students with special educational needs' learning. Bandura (1977) also valued the teacher's role in education because of the importance of vicarious learning and the observation of others. Thus it is really important that teachers acknowledge that they are one of the major keys to inclusion and that they start taking actions about it. And as Piaget (1997) defended, education has to be suitable to the students' development and not the other way round.

Isolation and Lack of Involvement were also identified as barriers. The students interviewed in this research showed that they experience isolation and are not involved in school activities in the classroom and in peers' activities inside and outside the school, especially the students who have social communication disorders and the students who are in the first year of the secondary education. For Olkin (2008, mentioned by Bogart, 2014) isolation is one of the barriers to a positive disability identity, consequently to inclusion. According to him when family and community force a SEN student to fit in a regular school, in other words in the dominant culture, students tends to isolate because they are the only ones with the disability. In spite of this school having an inclusion politic and a numerous fraction of students with SEN, they continue to be the minority and sometimes a student with a specific SEN is the only one with that particular disability in the classroom, so the student tends to isolate. The students with Social Communication Disorder were the ones who felt more isolated.

Peers Relation was another barrier identified by all the students. However it was also identified as a facilitator and during the interviews students talked about their peers more times in a positive way, especially students that were in a Professional class attended by a lot of students with SEN. Therefore their peers were almost all of them SEN students, but these students also said that they felt that everyone in the school gets along with them and they even felt popular in a positive way amongst the students that don't have SEN. These specific SEN students who have this opinion are students who showed a disability pride.

Nonetheless, Peer Relation is a barrier in this school, especially to the students with Social Communication Disorder and to the students who are in their first year of the secondary school because they feel isolated in their own classroom. SEN students tend to express themselves differently in comparison to other students without SEN, who may cause a negative perception of others to these students, and therefore have an impact on the relationships with peers and teachers (Hughes et al, 2013). One of the students of this research who has dyslexia and possibly a Social Communication Disorder said that his classroom peers do not initiate conversations with him, and that when he talks to them he feels that they don't want to speak to him. Tsang (2013) argued that one of the main barriers to inclusion is the lack of social interaction initiatives. In this particular example of a student with Social Communication Disorder, when he has a conversation he normally diverges a bit and gets into topics that are a little too mature and

philosophical for his peer, sometimes in a obsessive way, suggesting that his colleagues may feel uncomfortable talking to him because probably they do not have specific knowledge about Social Communication Disorder. If these students without SEN learnt about the specific characteristics of each of the more common SEN disabilities, and about strategies on how to socialize with these SEN students, inclusion would be closer to reality. SEN students are not the only ones who will benefit from a real inclusive setting. Students without SEN will also benefit from it, because it is important to develop in all students (all the world) with and without SEN a spirit of equality, mutual-respect and diversity to reduce the damaging consequences of inequality, relative poverty and contrastive judgment in school (Thomas, 2013). It is important in the future the creation and implementation of programs that enhances in students inclusive attitudes and behaviors since it is important to stimulate positive social interactions between students with and without SEN because students with SEN must be in collaboration with more capable peers so they can reach their full potential (Vygotsky, 1978). For Bandura (1977) peer relationships are also important in learning because of the observation and, as a result, students with SEN must have the opportunity to observe other students with and without SEN.

Bullying is another barrier found in this school. Although it was mentioned by four students it's important to take it in account because it is a serious matter that affects schools all over the world and Students with SEN are more in risk of being victims of bullying and to have less peer support during transition (Hughes et al, 2013). As evident also in this research, teasing and bullying is an common barrier to inclusion in many researches. For example in an Australia study, bullying and teasing were serious barriers to inclusion (Saggers, Hwang & Mercer, 2011).

Staff Relation was also seen as a barrier by the students because some of them did not get along with the staff and felt ignored by them. Staff should be trained and educated about SEN students matters. Special Education was also identified as a barrier because some students think it is a waste of their time, sometimes when Special Education is practiced in regular schools as an integrated program in the form of special classes it results in a lack of changes in the organization of the school and it may result in a serious barrier to the implementation of inclusive practices (Dyson & Millward, 2000; Freire & Cesar, 2003).

General School Environment and Transition to Secondary Education are identified as barriers too. Students who perceived the general school environment as a barrier were mostly the

students of the first year of the secondary education who are still experiencing transition. Ainscow and Humphrey (2006) affirmed that groups of students, who have low academic achievement, are from deprived backgrounds, have a challenging behaviour and learning difficulties are more vulnerable to transition negative outcomes and have more difficulties overcoming it. These problems evoke stronger feelings during adolescence, due to the specific changes during this period of life, namely the importance of the emotional and social developmental tasks (Newman & Newman, 2009). Other research also identified transition as experience that may create barriers for learning and participation (Ainscow & Humphrey, 2006).

Participants Subjects' Perception and Mistaken Class are further barriers that were identified. Many students found that the lessons of the mainstream school were arid and boring, forcing them to be passive learners (Travers et al, 2010). Most of the students of this research did not appreciate most of their subjects, although this category was also perceived as a facilitator for some students who identified one or two of the subjects as being really liked. Four of the students failed one year and changed subjects because they were not satisfied with the previous subjects or found them too difficult. But even now that they are learning new subjects that they do not feel related to. One of the main barriers of inclusion identified by Travers et al (2010) was the lack of planning for diversity in the curriculum as well as the need to provide more learning opportunities through relevant curricula. In this research this barrier is also evident, as Piaget (1977) defended education should be suitable to the student's development and not the opposite, therefore curriculum and subjects should be planned for a context of diversity with more options and more diversity and it should be adapted to students' development. If one student has hearing loss there should be, for example, a preparation of the classes in a virtual optical way so the student can follow the class. In an inclusive context it is important to develop creative teaching methods. Connor, Bickers and Bittman (2009) investigated two teachers' combination method of Classic Literature with Creative Teaching in an inclusive school. These teachers demonstrated the difference between "teaching to the test" and creative teaching towards the test and the results were very successful. Another barrier identified is Future Expectations, although five students have future expectations related to work and academic matters, four of the students do not have them and this may reduce their motivation in school. As Travers et al (2010) suggested less motivation during transition sometimes may be associated with SEN students' uncertain feelings about their future.

#### **1.4. Identifying if the mandatory secondary school is an asset for students with SEN.**

Almost all of the students affirming that they wanted to continue to the secondary school regardless it being mandatory seem to be an asset because these students find it important to continue their studies. However, this secondary school and these secondary teachers and peers are perceived as barriers as well facilitators. Allegedly even if secondary schools are a benefit to the participants they still face difficulties that should be taken into account and changed. According to theory, teachers, peers and learning are barriers to inclusion and transition is also an experience that creates difficulties for SEN students' inclusion (Ainscow & Humphrey, 2006), because transition is part of secondary education because students come from an elementary school where they've been in the same class for many years and change to secondary education that lasts for three years and have to face new classmates, new teachers and sometimes fail and change their area of studies and have to experience the transition all over again. It can be suggested that mandatory secondary school is an asset to students with SEN but it must be read between the lines. A lot of work has to be done regarding inclusion, and it must be taken into account that two students of this investigation pointed that they preferred to be working instead of being in school because they did not feel related to secondary school. It must also be considered that some students did not appreciate the secondary subjects. The curriculum thus should not be ignored. There is still a lot to be done in order for mandatory secondary education to be a real asset to SEN students.

## **2. Overview**

There are some aspects that evidence that inclusion is not yet a reality in this school. Teachers are only perceived as facilitators by one or two students and even for these not all of the teachers are facilitators. Most teachers are perceived as barriers, therefore teachers are the main barriers found in this research. Staff from school is perceived as a barrier by most of the students and Special Education is also seen as a barrier and as a facilitator because some students wished they were more autonomous regarding the special education classroom. However other students appreciated this and expressed they should spend more time with the Special Education teachers. Peers Relation is another controversial topic of this research. Peers are perceived as barriers and as facilitators by all students. Most of the students referred they appreciated their classroom colleagues but it should be taken into account that some of these students are in a Professional Classroom where most of the students are SEN students and other students who mention their peers as facilitators were talking about peers from other classes and peers who had special needs too. So, concluding, Peers Relation is a facilitator in this school but mainly concerning peers who also have special needs, peers who came from the elementary school with the students of this investigation and some peers who are in the same classroom in the second (11<sup>th</sup> grade) year of the secondary, students who don't have special needs that are in the first year of the secondary (10<sup>th</sup> grade) and that don't come from the same elementary class as the students from the investigation are the more difficult to socialize.

Another important conclusion regards the Subjects of the Secondary Education Schools; most of the students who are in the Scientific Humanistic curriculum are not comfortable in it, consequently this is another main barrier found in this research. Self concept is another controversial theme in this research, all of the students have a positive self concept because some of their characteristics but most of them also have a negative self concept regarding characteristics related to learning difficulties and to social interactions. Finally, SEN students of this research showed that it's important that they have their saying in matters related to them. As it may is perceived through the development of this dissertation these students are capable to answers and debate about matters concerning their education.



### **3. Limitations and Future Implications**

After the elaboration of this dissertation two future implications emerged for the investigators. One is a further research about SEN students' perception about the Secondary Portuguese Education Curriculum, namely their opinions about how this curriculum could be more interesting and motivational for them. The other research that should be taken into account in the future is Creative Teaching in Inclusive Schools, regarding strategies to create a more motivational, interesting and diverse teaching environment.

The Limitations of this research were the fact that this is a qualitative study, therefore the fidelity of the answers are based in the supposed truth of the facts stated by the students. The data obtained is vast so maybe if there was more time the qualitative analyses could have been more improved. The participants are few, and this was also a limitation to the study. If there were more participants, maybe even from different secondary schools from the country the sample would be more representative. Due to the lack of time a longitudinal study was not possible, but it would be interesting a second interview in another moment. The inexperience of the researcher was another limitation that may have influenced negatively the investigation.

## References

- Ainscow, M. (1997). Towards inclusive schooling. *British Journal of Special Education*, 24(1), 3–6.
- Ainscow, M. & Booth, T. (2002). Index for Inclusion. *Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE.
- Ainscow, M. Booth, T. & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing Inclusion (improving learning)*. London: Routledge
- Ainscow, M. César, M.(2006). Inclusive education ten years after Salamanca: Setting the agenda. *European Journal of Psychology of Education*, 21 (3), 231-238
- Ainscow, M. Humphrey, N. (2006). Transition club: facilitating learning, participation and psychological adjustment during the transition to secondary school. *European Journal of Psychology of Education*, 21 (3), 319-331
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Making Education for All inclusive: where next? *Prospects*, 38 (4), 15-34. doi:10.1007/s11125-008-9055-0
- Ainscow, M. Caldeira, E. Paes, I. Micaelo, M. & Vitorino, T. (2011). *Aprender com a diversidade: um guia para o desenvolvimento da escola* (2ªed.). Lisboa: ACIDI
- Akos, P. (2006). Extracurricular participation and the transition to middle school. *Research in Middle Level Education Online*, 29 (9) 1-9.
- Amado, J. S. (2001). *Interacção pedagógica e indisciplina na aula*. Porto: Edições ASA.
- American Psychiatric Association. (2013). *Social (Pragmatic) Communication Disorder*. American Psychiatric Publishing
- Amtmann, D. Bamer, A. Cook, K. Askew, L. Noonan, V. & Brockway, J. (2012).UW-SES: A new self-efficacy scale for People with disabilities. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 93,1757–1765.doi:10.1016/j.apmr.2012.05.001

- Baard, P. Deci, E. Ryan, R. (2004). Intrinsic need satisfaction: a motivational basis of performance and well being in two work settings. *Journal of Applied Social Psychology*, 34 (10), 2045-2068
- Bahia, S. Oliveira, E. (2013). Diferenças individuais e necessidades de aprendizagem. In Feliciano H. Veiga (Ed), *Psicologia da Educação: Teoria, investigação e aplicação* (pp.583-631), Lisboa: Climepsi Editores
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191–215
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2002). The growing primacy of perceived efficacy in human self-development, adaptation and change. *Nuevos horizontes en la investigación sobre la auto-eficácia*. Universitat Jaume
- Bat-Chava, Y. (1993). Antecedents of self-esteem in deaf people: A meta analytic review. *Rehabilitation Psychology*, 38 (4), 221–234. doi:10.1037/h0080303
- Benner, A. Wang, Y. (2014). Shifting Attendance Trajectories from Middle to High School: Influences of school transitions and changing school contexts. *Development Psychology*, 50 (4), 1288-1301 DOI: 10.1037/a0035366
- Bogart, K. (2014). The Role of Disability Self-Concept in Adaptation to Congenital or Acquired Disability. *Rehabilitation Psychology*, 59 (1), 107-115
- Brante, E. (2013). I don't know what it is to be able to read: how students with dyslexia experience their reading impairment. *British Journal of Learning Support*, 28 (2), 79-86
- Coates, J. Vickerman, P. (2008). Let the children have their say: children with special educational needs and their experiences of Physical Education-a review. *Support for Learning*, 23 (4), 168-175

- Coates, J. Vickerman, P. (2010). Empowering children with special educational needs to speak up: experiences of inclusive physical education. *Disability and Rehabilitation*, 32 (18), 1517-1526
- Connor, D. Bickens, S. Bittman, F. (2009). Combining Classis Literature with Creative Teaching for Essay Building in na Inclusive Uran High School Classroom. *Teaching Exceptional Children Plus*, 5 (6), 1-25
- Correia, L. M. (1997). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais na Classe Regular*. Porto: Porto Editora.
- Crocker, J., & Major, B. (1989). Social stigma and self-esteem: The self-protective properties of stigma. *Psychological Review*, 96, 608– 630. doi:10.1037/0033-295X.96.4.608
- Duarte, C. A. P. (2007). O papel das mães na educação escolar dos filhos. Tese de Mestrado em Ciências da Educação – Área de especialização: teoria e desenvolvimento curricular – relação pedagógica, Lisboa: Universidade de Lisboa
- Dunn, D.S., & Burcaw, S. (2013). Disability identity: Exploring narrative accounts of disability. *Rehabilitation Psychology*, 58 (2), 148–157
- Dykens, E. (2000). Psychopathology in children with intellectual disability. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41 (4), 407–417.
- Eriks-Brophy, A. Durieux-Smith, A. Olds, J. Fitzpatrick, E. Duquette, C. Whittingham, J. (2006). Facilitators and Barriers to the Inclusion of Orally Educated Children and Youth with Hearing Loss in Schools: Promoting Partnerships to Support Inclusion. *The Volta Review*, 106 (1), 53-88
- Eriksen, E. (1972). *Adolescence et crise, la quête de l'identité*. Paris: Flammarion, collection Champs
- Fonseca, R. Silva P. Silva R. (2007). Acordo inter-juízes: O caso do coeficiente kappa. *Laboratório de Psicologia*, 5 (1), 81-90

- Freire, S. César, M. (2003). Inclusive ideals/inclusive practices: How far is dream from reality? Five comparative case studies. *European Journal of Special Needs Education*, 18(3), 341-354
- Ghigloine, R. & Matalon, B. (2001). *O inquérito, teoria e prática*. Celta editora: Oeiras.
- Gindis, B. (1999). Vygotsky's Vision: Reshaping the Practice of Special Education for the 21st Century. *Remedial and Special Education*, (20) 6, 32-64.
- Goetz, T., Preckel, F., Zeidner, M., & Schleyer, E. (2008). Big fish in big ponds: A multilevel analysis of test anxiety and achievement in special gifted classes. *Anxiety, Stress & Coping*, 21, 185–198. doi:10.1080/10615800701628827
- Head Position Comparison between Students with Normal Hearing and Students with Sensorineural Hearing Loss. *International Archives of Otorhinolaryngology*, 17 (4), 363-369
- Huang, C. (2011). Self-concept and academic achievement: A metaanalysis of longitudinal relations. *Journal of School Psychology*, 49, 505–528. doi:10.1016/j.jsp.2011.07.001
- Hughes, L. Banks, P. Terras, M. (2013). Secondary school transition for children with special educational needs: a literature review. *British Journal of Learning Support*, 28 (1), 24-34
- Ivic, I. (2000). *Lev S. Vygotsky*. UNESCO: International Bureau of Education.
- Janeiro, I. (2013). Metodologias de Investigação em Psicologia da Educação: Metodologias em Psicologia da Educação e Utilização de Estatísticas com o SPSS. In Veiga, F., H., (Coord.), *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação – Envolvimento dos Alunos na Escola*. 17, 619 -547.
- Kaduszkiewicz, H. Eisele, M. Wiese, B. Prokein, J. Lupp, M. Luck, T. Jessen, F. Bickel, H. Mosch, E. Pentzek, M. Fuchs, A. Eifflaender-Gorfer, S. Weyerer, S. König, H. Brettschneider, C. Bussche, H. Maier, W. Sherer, M Riedel-Heller, S. (2014). Prognosis of Mild Cognitive Impairment in General Practice: Results of the German AgeCoDe Study. *Annals of Family Medicine*, 12 (2), 158-165

- Karpov, Y. (2005). *Neo-Vygotskian approach to child development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Langford, P. (2005). *Vygotsky development and educational psychology*. Hove: Psychology Press.
- Li, C. Chen, S. (2012). Exploring experiences of physical activity in special school students with cerebral palsy: A qualitative perspective. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 5(1), 7-17
- Lima, J. (2013). Por uma análise de conteúdo mais fiável. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 47 (1), 7-29
- Lourenço, O. (1997). *Psicologia do Desenvolvimento Cognitivo: Teoria, dados e implicações*. Coimbra: Almedina
- Margalit, M. (2004). Second-generation research on resilience: social-emotional aspects of children with learning disabilities. *Learning Disabilities Research and Practice*, 19 (1), 45-48.
- Martin, A. J. (2014, May 12). The Role of ADHD in Academic Adversity: Disentangling ADHD Effects From Other Personal and Contextual Factors. *School Psychology Quarterly*. Accessed on <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24820011>
- Newman, B.M., & Newman, P.R. (2009) *Development through life: A psychosocial approach*. Belmont, CA: Cengage/Wadsworth.
- Organização Mundial de Saúde (OMS) (2004). *CIF – Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. Lisboa: Direção Geral de Saúde.
- Pereira, A. Gomes, A. Gomes, A. Monteiro, S. & Tavares, J. (2007). *Manual de psicologia do desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora
- Piaget, J. (1978). *The moral judgement of the child*. New York, NY: Free Press
- Piaget, J. (1983). Piaget's theory. In P. Mussen (ed). *Handbook of Child Psychology*. 4th edition. Vol. 1. (pp. 983-1060). New York: Wiley.

- Prunty, A. Dupont, M. & Mcdaid, R. (2012). Voice of students with special needs: views on schooling. *British Journal of Learning Support*, 27(1), 29-36
- Rodrigues, D. (2006). Dez ideias (mal) feitas sobre a Educação Inclusiva. In David Rodrigues (org.), *Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a Educação Inclusiva* (pp. 299-318). São Paulo: Summus Editio
- Ryan, R. M., & Deci, E. L.(2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78
- Shah, S. (2007). Special or mainstream? The views of disabled students. *Research Papers in Education*, 22(4), 425-442.
- Shevlin, M., Kenny, M., & Loxley, A. (2008). A time of transition: Exploring special educational provision in the republic of Ireland. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 8(3), 141-152.
- Slavin, R. (2011). *Educational Psychology: Theory and practice*. United States of America, USA: Pearson
- Smith, L. Dockrell, J. & Tomlinson, P. (1998). *Vygotski and beyond: Future issues for development psychology and education*. London: Routledge
- Tavares, J. & Alarcão, I. (2002). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Coimbra: Almedina
- Teltler, S. Baltzer, K. (2011). The climate of inclusive classrooms: the pupil perspective. *London Review of Education*, 9 (3), 333-344
- Travers, J. Balfe, T. Butler, C. Day, T. Dupont, M. Mcdaid, R. O'Donnell & M. Prunty, A. (2010). *Addressing the challenges and barriers to inclusion in irish schools*. Report to research and Development Committee of the Department of Education and Skills
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2008). The EFA global monitoring report. *Education for all by 2015. Will we make it?* Paris: UNESCO.

- Vaz, S. Parsons, R. Falkmer, T. Passmore, A. Falkmer, M. (2014). The Impact of Personal Background and School Contextual Factors on Academic Competence and Mental Health Functioning across the Primary-Secondary School Transition. *PLOS ONE* 9(3): e89874. doi:10.1371/journal.pone.0089874
- Vygotskaya, G. (1999). Vygotsky and problems of special education. *Remedial and Special Education*, 20 (6), 330-332
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Warnock, M. Norwich, B. (2011). Special Educational Needs: A new look. *Journal of Research in Special Educational Need*, 11 (1), 79-82 doi: 10.1111/j.1471-3802.2010.01187.x
- Weiner, B. (2004). Attribution theory revisited: Transforming cultural plurality into theoretical unity. In D. M. McInerney & S. V. Etten (Eds.), *Big theories revisited: Vol.4. Research on sociocultural influences on motivation and learning* (pp.13–29). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Weiner, B. (2006). *Social motivation, justice, and the moral emotions: an attributional approach*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zhang, Y. Wildemuth, B. (2009). Qualitative analysis of content. In B. Wildemuth (Ed.), *Applications of Social Research Methods to Questions in Information and Library Science* (pp.308-319). Westport, CT: Libraries Unlimited



## **Anexos**

Ano \_\_\_\_\_ Sexo: F ☐ M ☐

Necessidade Educativa Especial:

Idade:

**Os teus sentimentos e as tuas opiniões sobre a Escola**

Esta entrevista serve para compreender melhor como te sentes em relação à tua escola, aos teus professores e aos teus colegas. Se precisares de ajuda para responderes às perguntas que se seguem, eu posso ajudar.

Vou-te falar um bocado sobre mim...

Agora gostava de te ouvir falar um bocado sobre ti... (O que é que gostas mais/menos de fazer? Em que é que achas que és bom? O que fazes nos tempos livres? Diz-me 10 características sobre ti?)

---

---

---

---

---

---

---

---

Fala-me da tua escola... (Gostas da escola? Sentes que aprendes nesta escola? Querias estar nesta escola no secundário?)

---

---

---

---

---

---

---

---

Fala-me de como é estar no secundário (Querias continuar a estudar quando acabaste o 9º ano? Achas as disciplinas do secundário muito difíceis? A mudança do 3º ciclo para o secundário está a ser uma experiência positiva para ti?)

---

---

---

---

---

---

---

---

Fala-me da tua aprendizagem... (Gostas das disciplinas? Fazes os trabalhos de casa? Sentes-te motivado para aprender? Como foi a tua aprendizagem até hoje? Tens ajuda? Já repetiste algum ano? Costumas entender o que os professores te explicam e te pedem para fazer? Os teus trabalhos são expostos na escola? Costumas trabalhar sozinho ou/e em pares/grupo?)

---

---

---

---

---

---

---

---

Fala-me dos teus professores... (Sentes que aprendes com os teus professores? Apoiam-te nos trabalhos? Ajudam-te quando não entendes a matéria? Quando erras eles explicam-te o erro? Elogiam o que fizeste bem? Mostram interesse pelas tuas ideias e opiniões?)

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Fala-me dos teus colegas... (Eles ajudam-te nos trabalhos? Costumas conviver com eles nos intervalos? Gostas de ter colegas diferentes? Tens amigos na escola?)

---

---

---

---

---

---

---

---

Fala-me do teu professor de apoio educativo da educação especial... (Gostas de ter um professor de educação especial a apoiar-te? Achas que ele gosta de ti? Gostas que o professor de educação especial participe nas tuas aulas regulares?)

---

---

---

---

---

---

---

---

Vamos imaginar que vamos fazer um filme sobre um dia típico da tua vida na escola...( Como vais para a escola? O que acontece no caminho? O que acontece quando chegas à escola? Quem encontras? Quem te cumprimenta? Como é que correm as aulas? Com quem trabalhas? Vais ao quadro? Com quem passas o intervalo? Com quem almoças? Como é a fila no bar? O que é que acontece nos dias em que tens Ed. Física? Como regressas a casa? Em casa ainda falas com algum colega pelas redes sociais?)

---

---

Fala-me mais um bocado sobre como te sentes na escola... (Os alunos com NEE são tratados com respeito? No intervalo o que costumavas fazer e onde costumavas estar? Alguém te chama nomes que não gostas de ouvir? Tens receio de ser vítima de bullying? Se fores vítima de bullying vais pedir ajuda a um professor? O que achas dos auxiliares da escola? Como é a tua relação com os auxiliares? Participas em atividades extracurriculares da escola?)

---

---

---

---

---

---

---

---

Diz-me o que gostavas que mudasse na tua escola...

---

---

---

---

---

---

---

---

Diz-me como te vês daqui a cinco anos...

<b>Appendix B- Authorization Index for Inclusion</b>
--

**From:** Mel Ainscow [mel.ainscow@manchester.ac.uk]  
**Sent:** Wednesday, November 06, 2013 2:38 PM  
**To:** Sara Serejo  
**Subject:** RE: Inclusive education  
**Attachments:** CfBT report English.pdf

Dear sara,

thanks for your note. I have no objections to your plan.

Attached is a recent publication you might find relevant.

regards

Mel

Professor Mel Ainscow CBE  
Centre for Equity in Education  
University of Manchester  
Manchester M13 9PL

Telephone: +44 (0)161 275 3503  
Mobile: +44 (0)7748 768334

---

**From:** Sara Serejo [sara.serejo@gmail.com]

**Sent:** 06 November 2013 13:13

**To:** [r.rieser@btinternet.com](mailto:r.rieser@btinternet.com); Mel Ainscow

**Cc:** 'Sara Bahia'

**Subject:**



Dear Mr. Booth and Mr. Ainscow,

I am a student at the Faculty of Psychology in the University of Lisbon, Portugal. I am in my final year of my Masters Degree, writing my final thesis, under the supervision of Dr. Sara Bahia, PhD. My thesis is about inclusion and special education needs (SEN), from the point of view of the students with special needs themselves.

In Portugal, this year, a new law has been passed that makes high school mandatory for all learners including the ones with special educational needs. However there is little research on how the students with SEN perceive inclusion in mainstream schools. Thus the aim of this research is to understand how SEN Portuguese students feel about their inclusion process. The ultimate aim is to contribute to a better inclusive response of mainstream schools towards students with SEN.

I have to set up an open interview for the students with special needs, and I found one of your interviews in your research papers "Index for Inclusion" (attached). I would like to ask your permission to adapt your interview to my research goal.

If you have any questions about my research I'll gladly answer them and if you have any suggestions I will be honored and open to receive them.

Best regards

Sara Serejo

## Appendix C- Interview Guide

### Guião da Entrevista

<b>Primeira Parte da Entrevista</b>	Recolha de dados socio-demográficos e do historial académico do aluno
<b>Segunda Parte da Entrevista</b>	<p>As questões da entrevista terão como base o questionário 3 “My primary school” e 4 “My secondary school” do artigo <i>Index for Inclusion: developing learning and participation in schools</i> de Ainscow e Booth (2006), o questionário 4 é apresentado na próxima tabela, traduzido para Português.</p> <p>As perguntas serão semi-estruturadas, serão perguntas abertas com indicadores em cada uma delas, ou seja, cada pergunta terá sub-tópicos relacionados com a mesma, que serão apenas referidos se a resposta do participante não abranger alguns destes tópicos. Ou no caso de o participante não souber o que responder.</p>

#### Questionário 4 -*My Secondary School*

	Concordo	Concordo até certo ponto	Não concordo
Durante as aulas costumás fazer os trabalhos com colegas, a pares ou em pequenos grupos?			
Gostas da maior parte das tuas aulas?			
Quando tens um problema com um trabalho pedes ajuda aos professores?			
Achas que estas a aprender muito nesta escola?			
Os teus amigos ajudam-te na aula quando estas com dificuldades em fazer um			



trabalho?			
Durante as aulas os professores mostram interesse pelas tuas ideias?			
A ajuda do professor de educação especial, nalgumas aulas, contribui para a tua aprendizagem?			
Os professores ficam aborrecidos quando dás erros nos trabalhos ou ficam satisfeitos por teres dado o teu melhor mesmo com erros?			
Os teus trabalhos são expostos nas exposições da escola?			
Os contínuos da escola são simpáticos contigo?			
Achas que os professores são justos quando castigam um aluno?			
Achas que os professores são justos quando elogiam um aluno?			
Achas que alguns professores gostam mais de uns alunos do que de outros?			
Quando te dão trabalhos de casa costumam entender o que é para fazer?			
Normalmente fazes os trabalhos de casa?			
Gostas de estar na escola?			
Esta era a escola onde querias estar quando acabas-te o 3º ciclo?			
Achas que esta escola é a melhor escola onde podes estar?			
A tua família acha que esta escola é boa?			
Gostas de ter colegas diferentes de ti nesta escola?			
Achas que os alunos com necessidades educativas especiais são tratados com respeito nesta escola?			
Achas que a escola deve mandar			

para casa um aluno que portou-se mal?			
Tens amigos nesta escola?			
Preocupas-te que te chamem nomes feios nesta escola?			
Tens receio de ser vítima de bullying nesta escola?			
Se fosses vítima de bullying contavas a algum professor?			
Nas horas livres juntas-te a atividades extracurriculares? Quais? Na escola?			
Em que lugar da escola gostas de estar durante os intervalos?			
Achas que o educador especial gosta de ti?			
Se faltas um dia a escola o teu educador especial procura saber de ti?			
Diz-me o que gostavas que mudasse na escola?			

<b>Appendix D – Informed Consents</b>
---

**Lisboa, 9 de Dezembro de 2013**

**À Direção X,**

Eu, Sara dos Santos Serejo, estudante finalista do Mestrado Integrado em Psicologia, Secção de Psicologia da Educação e da Orientação, na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, venho por este meio solicitar a autorização do Agrupamento para realizar um estudo sobre a inclusão e as necessidades educativas especiais, no âmbito da minha Dissertação de Mestrado, orientada pela Professora Doutora Sara Bahia. Este estudo foi submetido à Comissão Especializada de Deontologia do Conselho Científico da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. O estudo necessita da colaboração de dez alunos com necessidades educativas especiais do secundário, mediante a autorização dos seus Encarregados de Educação.

A participação dos alunos será feita em duas fases, a primeira fase (janeiro) será em grupo com o intuito de criar uma relação de empatia com os alunos, a segunda fase (janeiro e fevereiro) será uma entrevista individual com o objetivo de compreender se os alunos sentem-se incluídos no contexto escolar. A entrevista será feita por mim, num período de cerca de 45m. Para posterior análise, a entrevista será gravada em formato áudio. Os dados obtidos serão utilizados respeitando todas as normas de privacidade e sigilo. A participação dos alunos é voluntária, é permitida a desistência se assim o desejarem. Os resultados da investigação serão disponibilizados à escola, ao próprio aluno e aos pais que assim o solicitem; realizar-se-á na escola, sem prejuízo para a aprendizagem do aluno.

Agradeço a atenção dispensada,

(Sara dos Santos Serejo)

---

Contactos:  
Telemóvel: 96 9833037  
Correio eletrónico: [Sara.Serejo@gmail.com](mailto:Sara.Serejo@gmail.com)

Lisboa, \_\_\_\_ de Dezembro de 2013

Aos Pais e Encarregados de Educação,

Eu, Sara dos Santos Serejo, estudante finalista do Mestrado Integrado em Psicologia, Secção de Psicologia da Educação e da Orientação, na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, venho por este meio solicitar a sua autorização para que o seu educando participe num estudo sobre a inclusão e as necessidades educativas especiais, no âmbito da minha Dissertação de Mestrado, orientada pela Professora Doutora Sara Bahia. Este estudo foi submetido à Comissão Especializada de Deontologia do Conselho Científico Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. A participação dos alunos será feita em uma fase (Janeiro e Fevereiro), que será uma entrevista individual com o objetivo de compreender se os alunos sentem-se incluídos no contexto escolar. A entrevista será feita por mim, num período de cerca de 45m. Para posterior análise, a entrevista será gravada em formato áudio. Os dados obtidos serão utilizados respeitando todas as normas de privacidade e sigilo. A participação dos alunos é voluntária, é permitida a desistência se assim o desejarem. Os resultados da investigação serão disponibilizados à escola, ao próprio aluno e aos pais que assim o solicitem; realizar-se-á na escola, sem prejuízo para a aprendizagem do aluno. Apresento-me disponível para qualquer esclarecimento e fornecimento de informação sobre a respetiva investigação.

Agradeço a atenção dispensada,  
(Sara dos Santos Serejo)

Contactos:  
Telemóvel: 96 9833037

Correio eletrónico: [sara.serejo@gmail.com](mailto:sara.serejo@gmail.com)

-----  
**AUTORIZAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_, Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_, autorizo a participação do meu educando num estudo sobre a inclusão e as necessidades educativas especiais. Pretendo que me sejam disponibilizados os resultados da avaliação do meu educando.

Lisboa, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do(a) Encarregado(a) de Educação)

## **Entrevista 1**

### ***Entrevista sobre a Inclusão no secundário 2014***

#### **Os teus sentimentos na Escola**

Esta entrevista serve para compreender melhor como te sentes em relação à tua escola, aos teus professores e aos teus colegas. Se precisares de ajuda para responderes às perguntas que se seguem, eu posso ajudar.

#### **Vou-te falar um bocado sobre mim...**

**Agora gostava de te ouvir falar um bocado sobre ti... (O que é que gostas mais/menos de fazer? Em que é que achas que és bom? O que fazes nos tempos livres? Diz-me 10 características sobre ti?)**

O que eu posso dizer de mim é que eu sou um daqueles miúdos a quem corre bem a vida, têm pais, têm casa, estão na escola, ou seja é razoável a vida. Estou no décimo ano a fazer o estudo de humanidades. Nos tempos livres por vezes estou no computador a fazer filmes de jogos para o youtube. Por agora só me vêm isto a cabeça. Gosto de tecnologia. Acho que não sou bom com nada, mas também não acho que sou mau a fazer coisas, talvez no computador sou melhor. Eu não acho que sou bonito mas também não acho que sou feio, sou uma pessoa simples, por vezes gosto de estar sozinho para aliviar um bocadinho. As vezes sou tímido mas outras vezes conversador e também acho que sou desastrado e generoso.

**Fala-me da tua escola... (Gostas da escola? Sentes que aprendes nesta escola? Querias estar nesta escola no secundário?)**

Não é má, sim aprendo, por vezes ninguém dá-se ao trabalho para aprender, dizem todos que ninguém aprende mas nós também temos uma pequena culpa, porque não estamos sempre concentrados. Vim para esta escola no décimo, vim de outra escola onde tive um problema pessoal, por isso preferi vir para aqui, até porque esta escola tem melhores condições que a outra escola, as salas, os corredores, os colegas não são maus de todos.

**Fala-me de como é estar no secundário (Querias continuar a estudar quando acabaste o 9º ano? Achas as disciplinas do secundário muito difíceis? A mudança do 3º ciclo para o secundário está a ser uma experiência positiva para ti?)**

Eu não sei se queria continuar a estudar mas como agora há a nova lei de até ao décimo segundo ano, mas por acaso nunca pensei muito no assunto porque mesmo antes da nova lei eu já queria ir até ao décimo segundo. Não digo que as disciplinas sejam difíceis, nós alunos é que temos de estar atentos nas aulas, e também depende dos professores. A mudança não digo que seja má, não é boa e nem má.

**Fala-me da tua aprendizagem... (Gostas das disciplinas? Fazes os trabalhos de casa? Sentes-te motivado para aprender? Como foi a tua aprendizagem até hoje? Tens ajuda? Já repetiste algum ano? Costumas entender o que os professores te explicam e te pedem para fazer? Os teus trabalhos são expostos na escola? Costumas trabalhar sozinho ou/e em pares/grupo?)**

Eu não tenho disciplinas favoritas, porque uma pessoa não pode ser boa nem má, uma pessoa tem de pensar em todas, nas oportunidades que nos dá de aprender. Mas eu não tenho nenhuma favorita. Só gostava de ter escolhido a de MACS mas a escola não abriu e tive que optar por Geografia. Gosto de todas da mesma maneira, não gosto nem mais nem menos. Faço sempre os trabalhos de casa. Sinto-me motivado mas por vezes tenho preguiça. A minha aprendizagem teve os seus momentos fáceis e outros mais difíceis, tive mais dificuldades no Português porque a minha mãe dizia-me que tinha um problema a comunicar desde os dois anos, por isso entrei um ano mais tarde na escola. Tenho ajuda de uma explicadora, ela ajuda-me a todas as disciplinas. Nunca reprovei. Entendo os professores as vezes, nem sempre se esforçam a explicar a matéria mas prefiro não falar sobre eles. Não costumo fazer trabalhos para a escola pôr em exposições. Costumo trabalhar sozinho e outras vezes em grupos.

**Fala-me dos teus professores... (Sentes que aprendes com os teus professores? Apoiam-te nos trabalhos? Ajudam-te quando não entendes a matéria? Quando erras eles explicam-te o erro? Elogiam o que fizeste bem? Mostram interesse pelas tuas ideias e opiniões?)**

Aprendo com alguns professores, eles tentam ajudar-me ao máximo, eles não me ajudam muito com a matéria porque eu não lhes peço ajuda e normalmente não tenho dúvidas, quando tenho pergunto a minha explicadora. Quando erro não sei como os professores reagem, quando erro eles não me tentam explicar porque errei mas também não me interessa o que eles dizem, os professores não costumam elogiar quando faço as coisas bem e nem me costumam pedir para ir ao quadro, mas eu também não gosto de ir ao quadro.

**Fala-me dos teus colegas... (Eles ajudam-te nos trabalhos? Costumas brincar com eles nos intervalos? Gostas de ter colegas diferentes? Tens amigos na escola?)**

Não quero falar sobre os colegas, é melhor não falar sobre eles. Tenho alguns amigos mas não me ajudam nos trabalhos, não costumo estar com eles.

**Fala-me do teu professor de educação especial... (Gostas de ter um professor de educação especial a apoiar-te? Achas que ele gosta de ti? Gostas que o educador especial participe nas tuas aulas regulares?)**

Gosto de ter, acho que ela gosta de mim mais ou menos, não quero falar muito sobre isso.

**Vamos imaginar que vamos fazer um filme sobre um dia típico da tua vida na escola...( Como vais para a escola? O que acontece no caminho? O que acontece quando chegas à escola? Quem encontras? Quem te cumprimenta? Como é que correm as aulas? Com quem trabalhas? Vais ao quadro? Com quem passas o intervalo? Com quem almoças? Como é a fila no bar? O que é que acontece nos dias em que tens Ed. Física? Como regressas a casa? Em casa ainda falas com algum colega pelas redes sociais?)**

O meu dia não ia ser nada de especial, costumo ir para a escola de carro, quando chego a escola vou logo para sala, sento-me ao lado de um colega que é meu amigo, depois tenho aula e fico a trabalhar sozinho no meu lugar, não acontece nada de especial, corre muito bem. Depois vou almoçar sozinho no bar da escola. A tarde, vou para a aula de Ed. Física e não acontece nada de especial, fazemos o que o professor mandar, eu fico na equipa que criamos que foi a que eu escolhi. Depois vou para casa de autocarro, sozinho, não falo com ninguém. Quando chego a casa não faço nada, vou jogar computador sozinho, não costumo jogar com os meus colegas porque eles não jogam o que eu jogo, também não falo com os meus colegas fora da escola, costumo estar sempre sozinho fora da escola.

**Fala-me mais um bocado sobre como te sentes na escola... (Os alunos com NEE são tratados com respeito? No intervalo o que costumas fazer e onde costumas estar? Alguém te chama nomes que não gostas de ouvir? Tens receio de ser vítima de bullying? Se fores vítima de bullying vais pedir ajuda a um professor? O que achas dos auxiliares da escola? Como é a tua relação com os auxiliares? Participas em atividades extracurriculares da escola?)**

O respeito depende de algumas pessoas, existem algumas pessoas que são mais “palhaços”, costumam chamar-nos nomes, mas eles é que são parvinhos e ignorantes. No intervalo fico sozinho a mexer no meu telefone. Eu não tenho medo de ser vítima de bullying, eu ignoro sempre que gozam comigo, não acho que seja preciso pedir ajuda aos professores. Dou-me bem com as contínuas, temos um relacionamento normal, não conversámos muito. Tenho guitarra com um colega de educação especial.

**Diz-me o que gostavas que mudasse na tua escola...**

Não acho que seja preciso mudar nada, esta tudo ok.

**Diz-me como te vês daqui a cinco anos...**

Não sei o que gostava de fazer, não tenho ideia, só optei por humanidades porque era a mais fácil. Eu também tenho um pequeno problema de que não gostava de falar que aconteceu na outra escola, mas não quero falar mesmo sobre isso.



## Entrevista 2

### *Entrevista sobre a Inclusão no secundário 2014*

#### **Os teus sentimentos na Escola**

Esta entrevista serve para compreender melhor como te sentes em relação à tua escola, aos teus professores e aos teus colegas. Se precisares de ajuda para responderes às perguntas que se seguem, eu posso ajudar.

#### **Vou-te falar um bocado sobre mim...**

**Agora gostava de te ouvir falar um bocado sobre ti... (O que é que gostas mais/menos de fazer? Em que é que achas que és bom? O que fazes nos tempos livres? Diz-me 10 características sobre ti?)**

Sou um rapaz com descendência de Cabo Verde e da Guiné Bissau, mas nasci em Portugal e vivo cá desde que nasci. Nunca fui a Guiné Bissau e a Cabo Verde mas sempre quis ir. A minha avó está mais ligada a Cabo Verde e o resto da minha família à Guiné. Nos tempos livres gosto de ir a internet ver filmes de entretenimento, como por exemplo vídeos dos novos jogos da playstation, prefiro ver os vídeos dos jogos antes de comprar, para ver se gosto do jogo ou não. Não tenho aquela paixão que as pessoas têm pelo facebook, por redes sociais, já fui uma vez ao facebook mas não deu grandes resultados, não tenho paciência. O que eu gosto mais é de escrever, acho que é muito importante escrever e deixar memórias para as pessoas que vêm depois de nós, gosto de escrever sobre memórias, fazer críticas a assuntos importantes (política). Gosto de pensar também, por exemplo penso naquele ditado “Casa onde não há pão, todos discutem sem razão”, é um ditado que eu acho importante, acho que isto acontece na sociedade Portuguesa em relação à política. Acho que sou bom a escrever, mas dou muitos erros ortográficos e as vezes falta-me vocabulário, mas acho que sou bom a escrever, que sou criativo. Tenho uma memória de elefante, lembro-me de muita coisa que os meus pais não se lembram, elogiam-me muito por isso. Também acredito que compreendo bem o que as pessoas querem transmitir, acho isso muito importante, como o Nelson Mandela disse “Quem nasce para odiar também nasce para perdoar”, ele é o meu ídolo. Também acho que sou bom a Inglês, gosto muito do Inglês, quando era pequeno via sempre os desenhos animados em inglês porque os que existiam dublados em português pareciam-me muito falsos. Uma das coisas que eu sinto pena é de já não estar muito com as pessoas do meu prédio, nós brincávamos muito na rua mas depois os meus vizinhos pararam de brincar, eu saía a rua e não via nenhum deles, então ficava em casa, devo ter ficado em casa uns 5/6 anos porque não tenho ninguém com quem estar, os jovens já não convivem na nossa rua, e eu não compreendo, não sei se faz parte da nossa natureza seguirmos os nossos próprios caminhos ou se é destino, é uma das coisas que não percebo. Na

escola também desde o 5º ano até ao 9º correu muito mal, na escola onde estava os meninos eram muito animais, não respeitavam ninguém, nunca gostei dos meninos daquela escola, os meus amigos abandonaram todos a escola, só ficou um amigo meu mas eu raramente o via, essa escola parecia uma prisão de psicopatas, mas os adultos não eram maus, os professores, os porteiros, as pessoas da cantina dizem que sentem a minha falta lá. Como parei de ter pessoas para estar, comecei a estar mais com os meus primos, tenho um primo com quem andava sempre, gostava muito dele, fazia-nos rir, só que ele tem nacionalidade americana e foi para os Estados Unidos, sinto muita saudade dele. Ainda acerca das características acho que sou uma pessoa simpática, compreensível, as vezes sou uma pessoa triste porque não compreendo certas coisas, também sou uma pessoa curiosa, mas não sou cusca. Tenho uma boa memória e sou criativo deste pequeno.

**Fala-me da tua escola... (Gostas da escola? Sentes que aprendes nesta escola? Querias estar nesta escola no secundário?)**

Sim, gosto muito desta escola, é muito melhor que a anterior, as pessoas são mais compreensíveis e simpáticas. Sinto que aprendo mas o que mais me chateia é a dificuldade, acho que do 1º ano para o 4º o meu professor não me soube dar atenção e transmitir as aprendizagens na outra escola, por isso tenho grandes dificuldades, fiquei sem bases. Aqui nesta escola, no primeiro ano acho que recuperei bastante e aprendi muita coisa que não tinha aprendido, mas mesmo assim é muito difícil, o 10º ano é muito complicado, não consigo compreender muita coisa, é muito exigente, eu estou muito preocupado com a Matemática porque não é a disciplina mais fácil.

**Fala-me de como é estar no secundário (Querias continuar a estudar quando acabaste o 9º ano? Achas as disciplinas do secundário muito difíceis? A mudança do 3º ciclo para o secundário está a ser uma experiência positiva para ti?)**

Quando comecei o secundário fui para Ciências e Tecnologias e foi muito puxado porque não compreendia nada de Físico Química, sentia-me de lado. Então mudei-me para Ciências Sócio Económicas porque as disciplinas não são tão puxadas. Sempre quis ir até ao 12º ano, mesmo antes da nova lei. Queria continuar e ver onde vai dar, uma coisa que um tio costuma-me dizer “A cultura não ocupa espaço”, o que é mais ao menos como aprender não ocupa espaço. A experiência não está a ser tão boa porque é muito mais puxado e não me estou a sair assim tão bem, apesar de ter aprendido muita coisa, os objetivos a que temos de chegar no 10º ano são mais distantes.

**Fala-me da tua aprendizagem... (Gostas das disciplinas? Fazes os trabalhos de casa? Sentes-te motivado para aprender? Como foi a tua aprendizagem até hoje? Tens ajuda? Já repetiste algum ano? Costumas entender o que os professores te explicam e te pedem para fazer? Os teus trabalhos são expostos na escola? Costumas trabalhar sozinho ou/e em pares/grupo?)**

As disciplinas que gosto mais são a Ed. Física porque implica exercício físico, o que eu gosto, gosto muito da professora que tenho. Também gosto muito de Economia porque o professor ensina muito bem porque preocupa-se mesmo com os alunos, comigo. Gosto menos da Matemática mas acho que algumas vezes tenho jeito, o meu professor de Economia diz que eu tenho capacidades mas falta-me fazer um “click”. Faço sempre os trabalhos de casa. A minha motivação para aprender depende do interesse das coisas, acho que sinto-me mais motivado a aprender na disciplina de Economia e o professor motiva-me, ele diz que “Quando queremos, conseguimos”. Eu inicialmente queria ser biólogo, mas quando cheguei ao 10º senti que já sabia tudo sobre os animais então perdi o interesse. Eu primeiro entrei em Economia porque não havia vaga em Ciências, no mesmo ano surgiu uma vaga em ciências então eu mudei-me para ciências, mas depois perdi o interesse pelos animais e tive dificuldades com as disciplinas, então reprovei de ano e mudei-me de volta para Economia. Não tenho explicador agora porque os meus pais dizem que temos de aprender sozinhos. Costumo compreender o que os professores explicam, o meu professor de Economia explica super bem. Eu tenho dois trabalhos expostos pela escola, um livro que escrevi no ano que estava em Ciências, era sobre um menino africano muito pobre, que perdeu os pais, o outro trabalho foi um poema que eu fiz “Nha vida” onde eu escrevi coisas que são importantes as pessoas saberem. Na sala costumo trabalhar sozinho, sinto muito que as pessoas desta turma não tem iniciativa em falar comigo, as pessoas não falam comigo se não for eu a puxar a conversa, eles não fazem um mínimo de esforço para falar comigo, enquanto na turma de ciências a turma toda trabalhava como uma equipa.

**Fala-me dos teus professores... (Sentes que aprendes com os teus professores? Apoiam-te nos trabalhos? Ajudam-te quando não entendes a matéria? Quando erras eles explicam-te o erro? Elogiam o que fizeste bem? Mostram interesse pelas tuas ideias e opiniões?)**

Aprendo menos com a professora de Matemática, os meus colegas não ajudam muito no ambiente da turma, tornam aquilo cada vez pior, falam mal da professora pelas costas, não sei porque dizem isto se a pessoa faz um esforço para ensinar uma turma de 29 alunos, esta professora no apoio explica bem mas é individual. Os professores costumam apoiar nos trabalhos e ajudam quando não entendo a matéria. Quando eu faço algo mal eles explicam-me porque é que eu errei, quando faço as coisas bem, para ser honesto elogiam mas não muito como elogiam os outros, alguns, como um colega que eu tenho que é excecional, eles elogiam muito o colega. A professora de Matemática ficou impressionada no início como eu afinal era bom mas depois percebeu que eu tenho um problema com a matemática então ficou preocupada por não saber se ia conseguir ajudar-me. Eles interessam-se pelas minhas opiniões e pelas minhas ideias.

**Fala-me dos teus colegas... (Eles ajudam-te nos trabalhos? Costumas brincar com eles nos intervalos? Gostas de ter colegas diferentes? Tens amigos na escola?)**

As raparigas costumam ajudar mas os rapazes é mais ou menos cada um por sua conta. Não convivo com eles nos intervalos, é raro, convivo mais com os meus antigos colegas (Ciências) e com os surdos que conhecem-me bem, estes colegas da turma de Economia não têm interesse em

conhecer-me. Tenho amigos na escola, os da turma antiga de ciências e os meus colegas da Educação Especial.

**Fala-me do teu professor de educação especial... (Gostas de ter um professor de educação especial a apoiar-te? Achas que ele gosta de ti? Gostas que o educador especial participe nas tuas aulas regulares?)**

A minha professora é muito simpática, já tivemos maus entendimentos, não a consegui compreender, mas ela é uma pessoa excecional e ela tem uma ligação com Africa, e ela é uma pessoa que nunca desistiu de mim, se ela não me tivesse apresentado a um outro professor de guitarra acho que eu ia ser uma pessoa muito infeliz. Acho que ela gosta muito de mim como gosta dos outros alunos.

**Vamos imaginar que vamos fazer um filme sobre um dia típico da tua vida na escola...(Como vais para a escola? O que acontece no caminho? O que acontece quando chegas à escola? Quem encontras? Quem te cumprimenta? Como é que correm as aulas? Com quem trabalhas? Vais ao quadro? Com quem passas o intervalo? Com quem almoças? Como é a fila no bar? O que é que acontece nos dias em que tens Ed. Física? Como regressas a casa? Em casa ainda falas com algum colega pelas redes sociais?)**

Vou de carro para a escola, chego a escola e cumprimento o porteiro e ele cumprimenta-me sempre de volta, encontro colegas antigos por aí e falo com eles, depois vou para a sala. Vou ter aula de Geografia, a aula corre bem, a professora gosta de brincar de vez em quando, mas não tanto como o professor de Língua Portuguesa, por isso é divertido. Ficamos a ler o livro, trabalho sozinho, não sei quem é meu amigo nesta turma sinceramente. Depois no intervalo ando sozinho normalmente a espera que o tempo passe, as vezes falo com uma rapariga que eu tive iniciativa de falar, não sei se ela é minha amiga ou não mas eu sou amigo dela, mas isso é outra história, as vezes também convivo com uma amiga dela que foi minha colega na escola antiga, mas é só minha conhecida, não sei se somos amigos. Outras vezes vou ter com os surdos, um deles é da Guiné também e outro de Cabo Verde, então trocamos ideias. Eu almoço na escola, as vezes almoço com uma meninas que conheço, do 10º ou 11º, ou com uns rapazes do ensino especial, na fila do bar não acontece nada como acontecia na outra escola onde os alunos passavam todos a frente de mim. Na Ed. Física corre tudo bem, apesar de eu não ter muita força eu jogo muito bem a bola, normalmente não escolho a equipa, eles é que escolhem-me, mas eu não quero escolher, eu só quero é jogar. Depois vou para casa de carro com a mãe e quando chego a casa não falo com mais ninguém da escola.

**Fala-me mais um bocado sobre como te sentes na escola... (Os alunos com NEE são tratados com respeito? No intervalo o que costumas fazer e onde costumas estar? Alguém te chama nomes que não gostas de ouvir? Tens receio de ser vítima de bullying? Se fores vítima de bullying vais pedir ajuda a um professor? O que achas dos auxiliares da escola?**

**Como é a tua relação com os auxiliares? Participas em atividades extracurriculares da escola?)**

Acho que os professores respeitam os alunos com NEE, mas existem alunos da minha turma e de fora da minha turma que não nos respeitam, eles acham os alunos com NEE são incompetentes, o que eu acho que é uma grande mentira, somos todos humanos e todos temos direitos. Na outra escola chamavam-me mais nomes, cá também ofendem-me com alguns nomes, não sei porque é que lhes dá tanto gosto inventar nomes, não são tantos alunos que fazem isso como os que faziam na outra escola. Não tenho receio de ser vítima de bullying, não nos podemos deixar ser dominados pelos outros, nós somos todos democratas e temos direito de ser ouvidos. As contínuas da escola são todas simpáticas comigo, dou-me bem com todas. Participo nas aulas guitarra com um professor de ensino especial.

**Diz-me o que gostavas que mudasse na tua escola...**

Gostava que os alunos não vissem os professores como inimigos. As vezes os professores vêm chateados para a escola porque o governo tira-lhes dinheiro e acabam por “descarregar” em nós, acho que devíamos compreender os professores também. Acho que também os alunos deviam ter mais orgulho das suas culturas, nesta escola os alunos parecem ter mais orgulho da cultura americana do que da nossa. Gostava que os meus colegas tivessem iniciativa comigo, eu gosto de conversar, mas eles não têm iniciativa para falar comigo, mesmo que eu tenha iniciativa para falar com eles eu acho que eles vão falar comigo por respeito mas que preferem estar a falar com outra pessoa que não seja eu. Mas esta escola tem muita coisa boa, as pessoas são muito civilizadas.

**Diz-me como te vês daqui a cinco anos...**

Espero ter consciência da diferença entre o bom e o mau, assim como os meus avós têm. Também espero viajar entretanto.

### **Entrevista 3**

#### ***Entrevista sobre a Inclusão no secundário 2014***

##### **Os teus sentimentos na Escola**

Esta entrevista serve para compreender melhor como te sentes em relação à tua escola, aos teus professores e aos teus colegas. Se precisares de ajuda para responderes às perguntas que se seguem, eu posso ajudar.

##### **Vou-te falar um bocado sobre mim...**

**Agora gostava de te ouvir falar um bocado sobre ti... (O que é que gostas mais/menos de fazer? Em que é que achas que és bom? O que fazes nos tempos livres? Diz-me 10 características sobre ti?)**

Tenho 17 anos, gosto de jogar a bola e de estar com os amigos. Também gosto de trabalhar na oficina do meu pai, ele é mecânico. Gosto de ver as raparigas, tenho uma namorada que esta em outra escola. Acho que sou bom a ajudar os colegas nos trabalhos dos computadores, sou bom a fazer projetos no computador e a jogar a bola. Sou simpático, divertido, sou amigo, sou alto e sou um pouco forte. Nos tempos livres gosto de jogar computador, *playstation*, de estar com os amigos, de jogar as cartas com os colegas e de jogar futsal.

**Fala-me da tua escola... (Gostas da escola? Sentes que aprendes nesta escola? Querias estar nesta escola no secundário?)**

Ui, não gosto desta escola, gosto mais da antiga, fui muito bem recebido na escola básica. Esta não gosto tanto porque estes alunos tem a mania que são bons, já fumam, e fazem aquelas coisas que eles gostam, também fumam. Também não gosto das contínuas, porque elas vão se embora a uma hora da tarde e deixam-nos sozinhos. Só ficam funcionárias em um piso, o resto da escola fica abandonada. Não gosto muito da comida também. O resto é bom. Sinto que aprendo menos a Inglês porque a professora não sabe explicar, só nos dá fichas.

**Fala-me de como é estar no secundário (Querias continuar a estudar quando acabaste o 9º ano? Achas as disciplinas do secundário muito difíceis? A mudança do 3º ciclo para o secundário está a ser uma experiência positiva para ti?)**

Eu preferia ter ido trabalhar quando acabei a escola básica, para ir já fazer dinheiro, mas para mim é igual estar no secundário ou não. Algumas das disciplinas são fáceis mas outras são mais

difíceis, como o inglês. Acho que esta a ser uma experiencia boa sim, porque a minha escola básica preparou-me muito bem para o secundário, então foi mais fácil ter vindo para aqui. Mas eu preferia ter ido para outra escola porque os meus amigos da básica foram para outra escola básica.

**Fala-me da tua aprendizagem... (Gostas das disciplinas? Fazes os trabalhos de casa? Sentes-te motivado para aprender? Como foi a tua aprendizagem até hoje? Tens ajuda? Já repetiste algum ano? Costumas entender o que os professores te explicam e te pedem para fazer? Os teus trabalhos são expostos na escola? Costumas trabalhar sozinho ou/e em pares/grupo?)**

Eu gosto de todas menos de inglês e de programação, adoro Matemática. Faço os trabalhos de casa de tudo menos de Inglês, mas este ano marcam poucos trabalhos de casa. Sinto-me motivado a aprender sim, por que tenho curiosidade em aprender e gosto do meu curso de computadores, para além disso os professores incentivam-me a aprender. Na aprendizagem sempre tive dificuldades a inglês. Para a mim a minha aprendizagem correu bem menos a Inglês, para mim essa disciplina morreu a partir do 4º ano porque eu não ia as aulas. A Matemática sempre correu bem, as outras disciplinas também correram bem porque os professores sempre puxaram por mim. Ah, nunca fui muito bom a desenho. Quem me ajuda a estudar Inglês é uma colega, também tenho o apoio da Educação Especial. Repeti o 4º ano porque a minha avó achou que era melhor para eu ficar mais bem preparado para os anos seguintes, mas tinha positivas. Costumo entender algumas coisas e outras não mas quando eles não entendem os professores explicam de novo. Os trabalhos do secundário não costumam ser expostos na escola. Costumo trabalhar em grupo.

**Fala-me dos teus professores... (Sentes que aprendes com os teus professores? Apoiam-te nos trabalhos? Ajudam-te quando não entendes a matéria? Quando erras eles explicam-te o erro? Elogiam o que fizeste bem? Mostram interesse pelas tuas ideias e opiniões?)**

Gosto de todos, menos da professora de Inglês, ela não sabe explicar e não é simpática, na minha turma não gostam muito dela. Os professores ajudam nos trabalhos, ajudam-me quando não entendo a matéria, também corrigem os erros e explicam-me porque errei, os professores elogiam e ficam contentes quando faço algo bem, mas elogiam pouco. Sim, eles mostram interesse pelas minhas ideias e opiniões.

**Fala-me dos teus colegas... (Eles ajudam-te nos trabalhos? Costumas brincar com eles nos intervalos? Gostas de ter colegas diferentes? Tens amigos na escola?)**

Gosto dos meus colegas, eles ajudam-me no trabalho, a minha turma trabalha como uma equipa, ajudamos nos uns aos outros, tenho muitos amigos na escola, dou-me bem com todos eles. Eles são bons, ajudam-me, defendem-me. As vezes estou com os meus colegas no fim-de-semana porque eles vivem perto de mim. Eu tenho amigos na escola de quase todas as turmas, mais

velhos, mais novos. Eu dou-me mais com raparigas. Mas existem uns alunos nesta escola que têm a mania, vão lá para fora fumar, acham-se superiores.

**Fala-me do teu professor de educação especial... (Gostas de ter um professor de educação especial a apoiar-te? Achas que ele gosta de ti? Gostas que o professor especial participe nas tuas aulas regulares?)**

Gosto muito da minha educadora, ela é simpática, ajuda-me, puxa por mim. Gosto muito de tê-la como professora.

**Vamos imaginar que vamos fazer um filme sobre um dia típico da tua vida na escola...(Como vais para a escola? O que acontece no caminho? O que acontece quando chegas à escola? Quem encontras? Quem te cumprimenta? Como é que correm as aulas? Com quem trabalhas? Vais ao quadro? Com quem passas o intervalo? Com quem almoças? Como é a fila no bar? O que é que acontece nos dias em que tens Ed. Física? Como regressas a casa? Em casa ainda falas com algum colega pelas redes sociais?)**

Eu vou a pé para a escola, as vezes falo com pessoas que conheço ou vou com colegas para a escola. Quando chego a escola vou ter com os meus colegas ao café para irmos juntos para a sala. As aulas correm bem, jogamos muito, falamos muito sobre futebol e raparigas. Trabalhamos todos juntos como uma equipa de futebol. Depois vou ao intervalo comer e conversar com os amigos, as vezes almoço com os meus colegas da turma, as vezes um colega da educação especial. Depois vou a Educação Física e jogamos futebol, corre tudo bem durante o jogo, normalmente fico na equipa que quero. Depois regresso a casa a pé, em casa ainda costumo falar com os colegas porque vivemos juntos, também falo com eles pelo facebook e por mensagens.

**Fala-me mais um bocado sobre como te sentes na escola... (Os alunos com NEE são tratados com respeito? No intervalo o que costumam fazer e onde costumam estar? Alguém te chama nomes que não gostas de ouvir? Tens receio de ser vítima de bullying? Se fores vítima de bullying vais pedir ajuda a um professor? O que achas dos auxiliares da escola? Como é a tua relação com os auxiliares? Participas em atividades extracurriculares da escola?)**

A mim respeitam, aos outros colegas não sei, se alguém chamar-me nomes levam chapadas, uma vez um aluno deu-me uma rasteira num jogo de futebol e eu dei-lhe um murro porque fiquei nervoso, mas agora já não faço isso, quando vejo lutas só fico a ver. Se for vítima de *bullying* vou pedir ajuda aos meus colegas porque eles defendem-me, ou ao meu pai. Não gosto muito dos auxiliares porque eles vão-se embora, não dão tanta atenção. Particpei no ano passado, este ano já não porque tenho futsal em outro sítio.



**Diz-me o que gostavas que mudasse na tua escola...**

Gostava que as aulas de inglês acabassem e que os alunos parassem de fumar e de terem a mania que são bons.

**Diz-me como te vês daqui a cinco anos...**

Daqui a cinco anos vejo-me a trabalhar na oficina do meu pai. Acho que tenho futuro com a oficina do meu pai.

## **Entrevista 4**

### *Entrevista sobre a Inclusão no secundário 2014*

#### **Os teus sentimentos na Escola**

Esta entrevista serve para compreender melhor como te sentes em relação à tua escola, aos teus professores e aos teus colegas. Se precisares de ajuda para responderes às perguntas que se seguem, eu posso ajudar.

#### **Vou-te falar um bocado sobre mim...**

**Agora gostava de te ouvir falar um bocado sobre ti... (O que é que gostas mais/menos de fazer? Em que é que achas que és bom? O que fazes nos tempos livres? Diz-me 10 características sobre ti?)**

Eu gosto muito de conversar com os amigos, mas não gosto de estudar. Acho que sou bom a jogar futebol. Sou bom a namorar, sou bom a relacionar-me com a minha namorada. Acho que sou simpático, falador, sociável, às vezes sou comediante, sou malandro – lembro-me dos meus professores chamarem-me de malandro –, também sou distraído. Acho que sou popular nesta escola, todas as pessoas me cumprimentam, até pessoas que eu não conheço.

**Fala-me da tua escola... (Gostas da escola? Sentes que aprendes nesta escola? Querias estar nesta escola no secundário?)**

Gosto muito desta escola, sou muito sociável, aqui falo mais com os alunos ouvintes. Na escola onde fiz o 9º ano eu estava numa escola regular mas a turma era só de pessoas surdas, por isso acabava por conviver mais com os meus colegas surdos. Eu sinto que aprendo nesta escola, mas às vezes fico frustrado com tanta coisa para aprender. É que eu não queria fazer este curso, eu queria fazer o curso profissional de Desporto, mas não posso porque sou surdo.

**Fala-me de como é estar no secundário (Querias continuar a estudar quando acabaste o 9º ano? Achas as disciplinas do secundário muito difíceis? A mudança do 3º ciclo para o secundário está a ser uma experiência positiva para ti?)**

Quando eu vim para aqui não gostei, porque eu queria ficar na escola do 9º ano por causa dos meus amigos. Eu, no primeiro ano nesta escola, faltava muito às aulas e aos apoios para ir visitar os meus amigos na escola antiga. As disciplinas são mais difíceis do que as do 9º ano, a pior é a

de Programação. A experiência, no início, não foi muito boa, mas depois lá me adaptei. Não foi boa porque eu tinha saudades dos meus amigos da outra escola.

**Fala-me da tua aprendizagem... (Gostas das disciplinas? Fazes os trabalhos de casa? Sentes-te motivado para aprender? Como foi a tua aprendizagem até hoje? Tens ajuda? Já repetiste algum ano? Costumas entender o que os professores te explicam e te pedem para fazer? Os teus trabalhos são expostos na escola? Costumas trabalhar sozinho ou/e em pares/grupo?)**

Gosto das disciplinas, menos a de Programação, as que gosto mais são a de Organização de Empresas, a de Matemática e a de Educação Física. Quando era mais novo tinha dificuldades a Português, agora não. Sinto que tenho mais dificuldades na aprendizagem desde que estou no secundário. Tenho apoio dos professores, mas não costumo ir. Às vezes, não entendo o que os professores explicam mas é porque estou distraído. Na sala, costumo trabalhar sozinho e outras vezes trabalho com a minha melhor amiga.

**Fala-me dos teus professores... (Sentes que aprendes com os teus professores? Apoiam-te nos trabalhos? Ajudam-te quando não entendes a matéria? Quando erras eles explicam-te o erro? Elogiam o que fizeste bem? Mostram interesse pelas tuas ideias e opiniões?)**

Aprendo com alguns professores. A professora de Matemática explica muito bem e é muito simpática, às vezes é estranha porque tem uns tiques estranhos. A professora de Programação não explica muito bem, tenho mais dificuldades nessa disciplina. Todos os professores me apoiam e ajudam. Às vezes mostram interesse em mim sim, outras vezes, não, porque também digo disparates, eu não costumo dizer coisas interessantes.

**Fala-me dos teus colegas... (Eles ajudam-te nos trabalhos? Costumas brincar com eles nos intervalos? Gostas de ter colegas diferentes? Tens amigos na escola?)**

Os meus colegas são fantásticos, ajudam-me nos trabalhos, costumamos estar sempre juntos nos intervalos e nas aulas, são todos meus amigos. Gosto de ter colegas e amigos ouvintes, não ouvintes e com outras dificuldades especiais.

**Fala-me do teu professor de educação especial... (Gostas de ter um professor de educação especial a apoiar-te? Achas que ele gosta de ti? Gostas que o professor especial participe nas tuas aulas regulares?)**

Gosto muito da minha professora de Educação Especial, dou-me muito bem com ela e ela gosta muito de mim, ela conhece-me desde pequeno.

**Vamos imaginar que vamos fazer um filme sobre um dia típico da tua vida na escola...(Como vais para a escola? O que acontece no caminho? O que acontece quando chegas à escola? Quem encontras? Quem te cumprimenta? Como é que correm as aulas? Com quem trabalhas? Vais ao quadro? Com quem passas o intervalo? Com quem almoças? Como é a**

**fila no bar? O que é que acontece nos dias em que tens Ed. Física? Como regressas a casa? Em casa ainda falas com algum colega pelas redes sociais?)**

Nesse dia, vou para a escola de metro e autocarro, a minha irmã e a minha namorada vão comigo parte do caminho. Nesse dia, chego cedo e vou para a biblioteca jogar nos computadores até tocar para entrar. Às vezes vejo os meus amigos mas a maioria das vezes, não... Eu costumo chegar atrasado. Nesse dia vou ter aula de Matemática, trabalho sozinho na sala, depois vou para o intervalo. Fico dentro da escola para ficar mais quentinho, os meus amigos vão lá para fora. Almoço na escola com os meus melhores amigos e corre tudo bem no bar. À tarde tenho Educação Física e fico na equipa que calhar, gosto de todos os meus colegas e não me importo de ficar na equipa de qualquer um deles. Depois vou para casa e fico a falar com amigos da minha sala e de outras salas pelas redes sociais.

**Fala-me mais um bocado sobre como te sentes na escola... (Os alunos com NEE são tratados com respeito? No intervalo o que costumas fazer e onde costumas estar? Alguém te chama nomes que não gostas de ouvir? Tens receio de ser vítima de bullying? Se fores vítima de bullying vais pedir ajuda a um professor? O que achas dos auxiliares da escola? Como é a tua relação com os auxiliares? Participas em atividades extracurriculares da escola?)**

A mim respeitam-me, tratam-me bem. No 10º ano alguns colegas da minha turma gozavam comigo, não sei bem porquê, entretanto eles pararam. Não tenho receio de ser vítima de bullying, os meus amigos defendem-me se isso acontecer. Dou-me bem com as auxiliares todas, não tenho nada a falar delas, elas são simpáticas, só se vão embora cedo!

**Diz-me o que gostavas que mudasse na tua escola...**

Gostava de ter um horário mais simples e que os professores explicassem melhor, principalmente a professora de Programação.

**Diz-me como te vês daqui a cinco anos...**

Daqui a cinco anos vejo-me a ser jogador de futebol.

## **Entrevista 5**

### ***Entrevista sobre a Inclusão no secundário 2014***

#### **Os teus sentimentos na Escola**

Esta entrevista serve para compreender melhor como te sentes em relação à tua escola, aos teus professores e aos teus colegas. Se precisares de ajuda para responderes às perguntas que se seguem, eu posso ajudar.

#### **Vou-te falar um bocado sobre mim...**

**Agora gostava de te ouvir falar um bocado sobre ti... (O que é que gostas mais/menos de fazer? Em que é que achas que és bom? O que fazes nos tempos livres? Diz-me 10 características sobre ti?)**

Pode-se dizer que a faca e eu somos amigos, já fui operado depois de nascer, mais tarde tiveram de operar-me aqui no estômago. Mais tarde fui operado aos ouvidos. Depois aconteceu uma coisa comigo, fui atropelado: mais faca....E agora estou à espera de fazer três operações ainda por causa do acidente, uma à perna, outra às costas e outra à cabeça. Por isso, está a ver como é, eu e a faca. Aqui em Portugal não se sabe quando posso ser operado. Já sabe em que país é que vivemos... Quem vive bem são os melhores; melhores de dinheiro, porque de cabeça não são os melhores. Eu gosto de ver as notícias sobre a política. Até parece estranho um rapaz de 20 anos interessado nisso! Também gosto de ler sobre tecnologia. Também gosto de passear, por Peniche, Ericeira, Alentejo, Viseu, Santa Cruz, etc. Acho que sou bom a chatear, a chatear os meus pais. Antes do acidente era muito bom a andar de bicicleta. Agora já não consigo. Infelizmente e felizmente, porque às vezes chegava a casa todo esfolado. Gosto de ver televisão, filmes da Hollywood, futebol, e vejo as aventuras de Merlin, na Sic Radical. Gosto de ver a FOX, vejo os The Simpsons, Family Guy e CSI. Sou teimoso, persistente, simpático para as pessoas que merecem, sou uma pessoa justa e também gosto de ajudar, na escola básica, as raparigas diziam que eu era o guarda-costas delas.

**Fala-me da tua escola... (Gostas da escola? Sentes que aprendes nesta escola? Querias estar nesta escola no secundário?)**

Acho que nesta escola a maior parte das pessoas são boas mas às vezes não o querem mostrar, fazem-se de fortes e de que não querem saber. Na minha turma não é normal, porque sou um aluno novo, mais velho do que elas, que mudou de curso. Acho que é um bocado chato porque pensam que eu acho que sei tudo, acho eu que pensam assim... Mas são boas pessoas. No início de Humanidades, ajudavam-me pouco porque achavam que eu sabia tudo, acho que pensavam “Deixa estar o cusco quieto”. Eu estava em outra escola no ensino básico, fiz lá o primeiro ano do secundário em Ciências Tecnológicas. Depois vim para esta escola onde fiz o 11º do curso de

Ciências e Tecnologias. Depois tive o acidente e agora estou em Humanidades. Mas para o ano quero ir para o curso profissional de Informática e Gestão. Já queria ter ido o ano passado mas não abriu o curso. Na escola básica era diferente porque tinha a idade dos meus colegas e ainda não tinha tido o acidente, eu era popular na outra escola. Sempre quis vir para esta escola no secundário.

**Fala-me de como é estar no secundário (Querias continuar a estudar quando acabaste o 9º ano? Achas as disciplinas do secundário muito difíceis? A mudança do 3º ciclo para o secundário está a ser uma experiência positiva para ti?)**

Sempre quis continuar a estudar depois do ensino básico, não acho as disciplinas muito difíceis. Do que me lembro são um bocado mais difíceis. Eu, primeiro, fui para Ciências e Tecnologias porque queria ser médico neurocirurgião, mas depois percebi que já não queria. Por isso fui para Línguas. Eu queria ir para o curso profissional de Informática e Gestão, só que não abriu aqui na escola. Por isso estou à espera que venha o novo ano letivo para entrar nesse curso mesmo que seja noutra escola. Não acho que esteja a ser uma experiência positiva porque não estou no curso que quero, apesar de estar a aprender alguma coisa em línguas e "saber não ocupa espaço". Lembro-me que a diferença dos colegas foi alguma, do básico para o secundário. No início do secundário era cada um por si, enquanto que no básico a turma era mais unida, éramos como irmãos.

**Fala-me da tua aprendizagem... (Gostas das disciplinas? Fazes os trabalhos de casa? Sentes-te motivado para aprender? Como foi a tua aprendizagem até hoje? Tens ajuda? Já repetiste algum ano? Costumas entender o que os professores te explicam e te pedem para fazer? Os teus trabalhos são expostos na escola? Costumas trabalhar sozinho ou/e em pares/grupo?)**

Gosto de História e de Geografia, sempre gostei destas disciplinas, quando estava em Ciências e Tecnologias, na escola anterior. Chumbei no 10º, depois aconteceu-me esta porcária e mudei-me de novo. Vou-lhe dizer como foi que esta porcária aconteceu, estava sinal vermelho para os carros, eu atravessei e o carro continuou e bateu-me e depois passou por cima de mim. Depois fugiu, só soubemos quem foi agora e a desculpa que deu foi que estava atrasado para ir buscar os filhos. Só lhe queria explicar como foi esta porcária... Costumo fazer os trabalhos de casa. Não gosto tanto de Francês. Antes era muito bom a Francês e, a Inglês, não sabia nada. Agora já sou muito bom a Inglês, deve ter sido da pancada na cabeça daquela porcária. Às vezes, também falo espanhol porque já fui a Espanha muitas vezes. Também fui à Jamaica. Sinto-me motivado para aprender, gosto de saber das coisas, o problema é as meninas. Reprovi um ano, foi antes do acidente, andava distraído, a minha cabeça não dava para mais por causa de uma miúda que eu gostava, ela também gostava de mim, mas éramos como um cão e um gato. Só tenho ajuda na educação especial, mas não gosto de estar na Educação Especial, acho que não preciso de lá

estar. Não tenho mais apoios, não quero ajudas, não gosto disso. Ajuda e medo são duas palavras que já saíram do meu dicionário por causa das coisas todas que me aconteceram. Reprovi no 10º ano e mudei de curso no 11º. Eu entendo o que os professores dizem, mas às vezes tenho muitas dores por causa das 7 cicatrizes que tenho e isso perturba o estudo. Costumo trabalhar sozinho, ou a pares e até em grupo. Nunca tive trabalhos expostos nesta escola.

**Fala-me dos teus professores... (Sentes que aprendes com os teus professores? Apoiam-te nos trabalhos? Ajudam-te quando não entendes a matéria? Quando erras eles explicam-te o erro? Elogiam o que fizeste bem? Mostram interesse pelas tuas ideias e opiniões?)**

Acho que aprendo com os meus professores, eles apoiam-me, ajudam quando peço. Não costumo pedir ajuda, prefiro pensar por mim. Nesta escola não costumam elogiar o meu trabalho. Na básica elogiavam mais. Na outra escola onde fiz o 10º ano elogiavam mais também. Nesta escola, às vezes mostram algum interesse pelo que tenho a dizer mas nada de mais.

**Fala-me dos teus colegas... (Eles ajudam-te nos trabalhos? Costumas brincar com eles nos intervalos? Gostas de ter colegas diferentes? Tens amigos na escola?)**

Eles não me ajudam porque eu não peço. Às vezes, convivo com alguns dos colegas, mas tenho um problema com os meus colegas, com uma das colegas, porque eu gosto de uma colega, mas ela não gosta de mim assim e nós chateámo-nos. Tenho alguns amigos na sala, também tenho amigos nos outros anos acima de mim, porque eu voltei para o 10º de Humanidades então os meus colegas são mais novos. Não tenho amigos do ensino especial, não tenho interesse neles, nem sei porque estou na educação especial.

**Fala-me do teu professor de educação especial... (Gostas de ter um professor de educação especial a apoiar-te? Achas que ele gosta de ti? Gostas que o professor especial participe nas tuas aulas regulares?)**

A Educação Especial ajudou-me bastante mas eu fiquei chateado por estar na Educação Especial porque os meus amigos ficavam a conviver lá fora e eu tinha de ir para a Educação Especial. Agora é melhor porque são menos vezes de Educação Especial. Acho que a professora gosta de mim, sim.

**Vamos imaginar que vamos fazer um filme sobre um dia típico da tua vida na escola...(Como vais para a escola? O que acontece no caminho? O que acontece quando chegas à escola? Quem encontras? Quem te cumprimenta? Como é que correm as aulas? Com quem trabalhas? Vais ao quadro? Com quem passas o intervalo? Com quem almoças? Como é a fila no bar? O que é que acontece nos dias em que tens Ed. Física? Como regressas a casa? Em casa ainda falas com algum colega pelas redes sociais?)**

Levanto-me, está um dia de sol por isso vou a pé para a escola. No caminho não acontece nada de especial, quando chego à escola digo bom dia aos contínuos e às pessoas com quem me sinto

bem, como algumas professoras. Vou ter aula de Francês, não vou ao quadro porque não posso por causa da minha amiga muleta, dei-lhe o nome de Chata. Nesta aula, trabalho sozinho e em grupo, mas mais em grupo do que sozinho. No intervalo, falo com os meus amigos e as minhas amigas. Ao almoço vou com os meus colegas para o café, às vezes vou mais cedo sozinho e depois eles aparecem. Depois começa a chover, por isso a minha mãe vai-me buscar quando as aulas terminam. Em casa, costumo contactar os meus amigos da escola anterior porque dou-me melhor com eles do que com os da escola atual, até porque eles têm a minha idade. A tal rapariga da minha turma da escola atual não fala comigo porque eu me metia com ela e ela não gostava, agora não nos falamos. Estas raparigas difíceis são as que eu mais gosto e ela é muito gira.

**Fala-me mais um bocado sobre como te sentes na escola... (Os alunos com NEE são tratados com respeito? No intervalo o que costumas fazer e onde costumas estar? Alguém te chama nomes que não gostas de ouvir? Tens receio de ser vítima de bullying? Se fores vítima de bullying vais pedir ajuda a um professor? O que achas dos auxiliares da escola? Como é a tua relação com os auxiliares? Participas em atividades extracurriculares da escola?)**

Acho que todos me respeitam nesta escola, não falam mal comigo, não gozam, ajudam-me quando eu preciso. Nunca fui vítima de Bullying; se for vítima, eu peço ajuda aos meus pais. Nas outras escolas, eu é que mandava, era tipo o líder, deve ser por causa do meu signo, eu sou Touro. Nesta escola, não mando e não lidero. Dou-me bem com os contínuos, nunca tive problemas com eles.

**Diz-me o que gostavas que mudasse na tua escola...**

Gostava que abrisse o curso que eu quero, era bem bom. Também gostava que houvesse paz entre os alunos, estão sempre chateados uns com os outros, como eu e a minha colega, gostava que resolvêssemos as coisas e ficássemos em paz um com o outro. Gostava também que os professores se preocupassem mais com a nossa aprendizagem, às vezes parecem pensar assim: “Se ele não quer aprender o problema é dele, ele que se resolve.”

**Diz-me como te vês daqui a cinco anos...**

Isso é complicado de responder, não sei o que acontece até lá, se morro... Espero que não! Mas gostava de estar a trabalhar na empresa do meu pai nos computadores.



## Entrevista 6

### *Entrevista sobre a Inclusão no secundário 2014*

#### **Os teus sentimentos na Escola**

Esta entrevista serve para compreender melhor como te sentes em relação à tua escola, aos teus professores e aos teus colegas. Se precisares de ajuda para responderes às perguntas que se seguem, eu posso ajudar.

#### **Vou-te falar um bocado sobre mim...**

**Agora gostava de te ouvir falar um bocado sobre ti... (O que é que gostas mais/menos de fazer? Em que é que achas que és bom? O que fazes nos tempos livres? Diz-me 10 características sobre ti?)**

Eu sempre estudei em Lisboa, fiz o percurso normal dos alunos desta zona, conhecemo-nos todos de vista. Vivi sempre na mesma casa, tenho um irmão mais velho, ele também tem dislexia e é hiperativo. Tem estes problemas todos... Como o problema do mano é acentuado a minha mãe percebeu logo que eu também tinha, quando eu tinha dois anos, por isso eu e o meu mano andamos em vários centros onde dão apoio. Eu ando no Judo, vou todos os dias às 8h e saio de lá às 22h. Estou no cinturão azul, ando em competição, também fiz um curso de arbitragem. Durante a semana estudo em furos que vou tendo durante o dia. Às vezes acordo mais cedo e estudo antes de ir para a escola. Acho que sou boa no judo, sou boa a desenhar, sou desenrascada, sou perfeccionista, sou melhor a matemática do que a letras, sou simpática. Às vezes mudo a minha maneira de ser por causa dos comprimidos que tomo, já tomo desde o 6º ano. Quando tomo sou mais calma, pensativa, isolada e emotiva, quando não tomo sou mais extrovertida, impulsiva e interativa. Tomo todos os dias, exceto quando estou de férias. Quando não tomo demoro uma tarde inteira a fazer as coisas, não me consigo concentrar. Também sou cautelosa, preocupo-me com tudo, com as consequências. Sou também autónoma, consigo regular o meu dia-a-dia sozinha. Também sou curiosa, gosto de conhecer e saber coisas novas.

**Fala-me da tua escola... (Gostas da escola? Sentes que aprendes nesta escola? Querias estar nesta escola no secundário?)**

Esta escola é um bocado diferente da antiga, há mais liberdade na medida em que nós podemos sair quando não temos aulas, por isso nunca está ninguém a conviver nos pátios da escola, parece uma escola fantasma, por causa disso os pátios estão sempre limpos as estão sempre vazios também. Tem boas condições, cheio de pessoas, todos os dias vejo pessoas novas. À parte do toque, é bom porque no futuro não vamos ter toques no emprego, temos de ser autodisciplinados nos horários, mas também é mau porque às vezes atrasamo-nos e temos falta. Aqui o ambiente é um bocado diferente em relação à escola anterior. Na escola básica estávamos sempre todos

unidos, mesmo os alunos do 9º com os alunos do 5º e, aqui não é cada um por si, mas é quase isso. Sinto que aprendo mas às vezes aprendo mais para o teste do que por mim. No início queria ir para outra escola, porque como vivo perto desta já conheço toda gente e a zona, então queria ir para uma escola numa nova zona para conhecer melhor Lisboa e para conhecer novas pessoas, assim tinha um recomeço. Mas agora já gosto de estar nesta escola porque posso dormir até mais tarde.

**Fala-me de como é estar no secundário (Querias continuar a estudar quando acabaste o 9º ano? Achas as disciplinas do secundário muito difíceis? A mudança do 3º ciclo para o secundário está a ser uma experiência positiva para ti?)**

Acho que o secundário não é muito diferente do ensino básico, custa mais ter boas notas mas se nos organizarmos e estudarmos um bocado, conseguimos. Acho que os professores no secundário são mais compreensivos. Queria continuar a estudar mas tive outras ideias na altura, como estava com dificuldades em escolher a área que queria pensei em dedicar-me ao treino de judo e fazia só três disciplinas, mas só pensei nisto porque estava indecisa quanto à área que eu queria. Acho que mesmo que tivesse seguido essa alternativa teria desistido. Não acho as disciplinas muito difíceis, só tenho dificuldades a Português por causa da dislexia. Também estive atrapalhada com a Geologia, porque era muita matéria e tinha muitos pormenores para decorar mas consegui ter boa nota. Acho que sim, mesmo se estivesse a correr mal acho que as experiências são sempre positivas.

**Fala-me da tua aprendizagem... (Gostas das disciplinas? Fazes os trabalhos de casa? Sentes-te motivado para aprender? Como foi a tua aprendizagem até hoje? Tens ajuda? Já repetiste algum ano? Costumas entender o que os professores te explicam e te pedem para fazer? Os teus trabalhos são expostos na escola? Costumas trabalhar sozinho ou/e em pares/grupo?)**

Acho que preferia outras disciplinas, talvez da área de Artes. Costumo estudar todos os dias sozinha, tenho apoio a Matemática e a Português. Já tenho apoio desde o 2º ano. Na escola básica tive apoio a Português, estava inscrita na Educação Especial mas nunca lá fui. A motivação que tenho normalmente é mais externa, pelo menos neste momento, faço as coisas porque tenho de fazer e não porque gosto, não estou a gostar das matérias mas acho que não me ia identificar com muito mais. Para o judo também já estive mais motivada, não ando muito motivada. Gostava de ser médica no futuro, ou arquiteta, porque quero fazer dinheiro para depois poder viajar pelo mundo. Nunca reprovei, às vezes entendo o que eles (professores) dizem, outras vezes, não. Às vezes sou eu que não estou com atenção outras vezes acho que eles só explicam por explicar, não têm ênfase, noto no tom de voz. No outro dia, uma professora estava a explicar uma coisa e parecia que estava a dizer a mesma coisa o tempo todo. Já tive trabalhos expostos aqui nesta escola, foi na minha sala, não foi nada de especial. Costumo trabalhar em pares, sozinha e em grupo, depende do trabalho.

**Fala-me dos teus professores... (Sentes que aprendes com os teus professores? Apoiam-te nos trabalhos? Ajudam-te quando não entendes a matéria? Quando erras eles explicam-te o erro? Elogiam o que fizeste bem? Mostram interesse pelas tuas ideias e opiniões?)**

Acho que há um mito nos professores de que quem tem dislexia tem de ser burro e ter más notas. Uma coisa que para mim é essencial é ter mais tempo nos testes, mas há professores que acham injusto que eu tenha mais tempo porque eu tenho boas notas e porque sou capaz. Mas no meu ponto de vista, para mim não é justo eu ter dislexia e a minha mãe sempre me ensinou que "se os outros fazem uma ficha para ter boas notas, tu precisas de fazer duas", acho que os professores não levam isso em conta, eles não olham para o trabalho que eu tive para chegar àquela nota, só olham para o resultado final, se eu não tivesse o tempo extra, em vez de ter 15, teria talvez 10 ou 11. Acho que os professores não estão informados sobre a dislexia, às vezes dizem à frente dos colegas que é injusto nós termos mais tempo. Ainda hoje perguntámos por uns testes e a professora disse à frente dos colegas que eu e as minhas outras duas colegas com dislexia abusámos no tempo que nos deram a mais, enquanto nós só tivemos mais 20 minutos em comparação aos colegas. Na realidade, temos direito a mais meia hora ou 45 minutos, esta situação foi aborrecida, ela podia pelo menos ter dito isso à parte. Acho que há mesmo muita falta de informação, por isso tratam-nos da maneira errada e isso afeta a nossa autoestima. Eu, por exemplo, achava que era burra no 2º ano, mas a mãe não me deixou pensar assim, puxou por mim e fez-me lutar. Mas há pessoas que não têm esse apoio e não são estimulados, ou se são estimulados é pela razão errada, acham que somos burros e que não somos capazes. Nesta escola, por acaso, dão mais tempo para terminar os testes do que davam na escola básica, e por acaso também me dão mais tempo para entregar trabalhos. Também depende do professor. Acho que na outra escola os professores comunicavam mais e, às vezes, isso contribuía para entenderem melhor o meu problema, nesta escola não. Os professores apoiam nas aulas complementares, são cuidadosos e atenciosos, nas aulas normais não tanto, não ajudam, dão-nos o trabalho e depois não querem mais saber. Eu desisti de pedir ajuda a alguns professores aqui na escola, prefiro pedir ajuda lá fora, mas também há professores mais acessíveis. Gostava que os professores da escola ajudassem mais mas não por pena, por acreditarem em nós e que conseguíssemos autorregular. Eles apontam e explicam o erro só que costuma ser à frente da turma, acho que podiam explicar-nos mais individualmente, principalmente nos erros mais graves, para os colegas não gozarem connosco. Eles às vezes elogiam mas nem sempre dão valor, não mostram interesse e não dão valor ao esforço, podiam ter mais atenção a isso. Há uns que elogiam, mas nem todos.

**Fala-me dos teus colegas... (Eles ajudam-te nos trabalhos? Costumas conviver com eles nos intervalos? Gostas de ter colegas diferentes? Tens amigos na escola?)**

Os meus colegas não são tão meus amigos nesta escola nova, porque a turma é nova, eu dou-me bem com toda a gente nesta turma, mas não há intimidade e confiança. No intervalo costumo estar mais com os meus colegas da escola antiga que estão em outra turma. Também não me identifico muito com os meus colegas, se fossem outros colegas talvez fosse diferente. Gosto de

ter pessoas diferentes à minha volta, sempre convivi com miúdos com trissomia 21 e vejo-os como iguais e gosto de estar com eles. Também há colegas que mandam piadas e não respeitam tanto, mas é assim em qualquer lado.

**Fala-me do teu professor de educação especial... (Gostas de ter um professor de educação especial a apoiar-te? Achas que ele gosta de ti? Gostas que o professor participe nas tuas aulas regulares?)**

Não conheço muito bem este professor, mas ao menos conheço-o, na outra escola nunca conheci o meu educador especial da básica. Com este, estou uma vez em cada período, mas ele diz que se eu precisar dele posso ir lá ter quando eu quiser. Parece-me uma pessoa disponível e capaz. Gosto de estar na educação especial, acho importante, mesmo para haver comunicação entre os professores. Às vezes, acho que por estar na educação especial os colegas olham-me de lado, mas eu não me importo.

**Vamos imaginar que vamos fazer um filme sobre um dia típico da tua vida na escola...(Como vais para a escola? O que acontece no caminho? O que acontece quando chegas à escola? Quem encontras? Quem te cumprimenta? Como é que correm as aulas? Com quem trabalhas? Vais ao quadro? Com quem passas o intervalo? Com quem almoças? Como é a fila no bar? O que é que acontece nos dias em que tens Ed. Física? Como regressas a casa? Em casa ainda falas com algum colega pelas redes sociais?)**

Acordo e vou a comer pelo caminho porque acho triste comer sozinha na cozinha, assim vou pelo caminho e encontro sempre alguém. Normalmente demoro 5m a chegar à escola, vou a pé. À porta da escola vejo o grupo dos colegas da minha turma, cumprimento-os mas entro logo na escola e vou ter com os meus amigos da outra turma. Depois vou para a sala, vou ter Matemática, trabalho sozinha e depois confirmo os resultados com o colega ao lado e discuto estratégias com ele. Não gosto de ir ao quadro, nem de ler alto por causa da dislexia. A Inglês não gosto nada de ler alto porque me engano sempre. Depois vou ao intervalo e convivo com os meus amigos da turma do básico, encontramos-nos sempre no intervalo. Depois vamos ao café, eu como coisas saudáveis por causa do judo. À hora do intervalo, sou tipo fantasma para a minha turma, desapareço para ir ter com os meus amigos das turmas antigas. Depois tenho aula de Filosofia, gosto muito desta aula, o professor tem uma personalidade muito própria e a aula passa bem. Eu estou numa mesa de três, mas falo sempre com a pessoa da esquerda, que é um colega que está comigo desde o terceiro ano, ele já está bastante habituado a ajudar-me com a dislexia. Ao almoço, vou a casa porque é aqui ao lado. Quando chove, almoço na escola com os colegas do curso mas depois eles vão ao Minipreço e eu fico, vou ter com outras pessoas. Quando tenho aula de Educação Física corre tudo bem, eu gosto muito de desporto. Depois vou para casa a pé, não costumo falar com os meus colegas do 10º depois das aulas, só com os antigos do 9º e outros amigos que não são da escola.

**Fala-me mais um bocado sobre como te sentes na escola... (Os alunos com NEE são tratados com respeito? No intervalo o que costumam fazer e onde costumam estar? Alguém te chama nomes que não gostas de ouvir? Tens receio de ser vítima de bullying? Se fores vítima de bullying vais pedir ajuda a um professor? O que achas dos auxiliares da escola? Como é a tua relação com os auxiliares? Participas em atividades extracurriculares da escola?)**

O respeito depende das pessoas, às vezes quando erro, as pessoas da turma gozam, mas também fazem isso com alunos sem necessidades educativas especiais. Mas como os nossos erros são mais frequentes, somos mais gozadas. Nunca fui vítima de bullying, acho que a minha personalidade não o permite. Lembro-me de no 2º ano achar-me extramente burra e inferiorizava-me, mas era eu que achava. Por acaso na outra escola sabia o nomes de quase todos os contínuos, conversava com eles, aqui não, aqui eles são mais frios dos que os da escola básica. Particpei só na escola básica em eventos desportivos, nesta ainda não.

**Diz-me o que gostavas que mudasse na tua escola...**

Gostava que a relação entre os alunos mudasse, que fossemos mais unidos. Acho que os professores também podiam ser mais amigáveis, preocupar-se mais connosco. As auxiliares também podiam ser mais simpáticas.

**Diz-me como te vês daqui a cinco anos...**

Vejo-me no 2º ano da faculdade, mas não sei a fazer o que, não sei mesmo.

## **Entrevista 7**

### ***Entrevista sobre a Inclusão no secundário 2014***

#### **Os teus sentimentos na Escola**

Esta entrevista serve para compreender melhor como te sentes em relação à tua escola, aos teus professores e aos teus colegas. Se precisares de ajuda para responderes às perguntas que se seguem, eu posso ajudar.

#### **Vou-te falar um bocado sobre mim...**

**Agora gostava de te ouvir falar um bocado sobre ti... (O que é que gostas mais/menos de fazer? Em que é que achas que és bom? O que fazes nos tempos livres? Diz-me 10 características sobre ti?)**

Estou nesta escola, no 11º ano, sou um bocadinho mau aluno, tenho tirado más notas, não gosto de estudar. Estou na área de Ciências e Tecnologias. Esta área é difícil mas eu também não gosto de estudar e não sei organizar-me muito bem, deixo sempre tudo para a ultima da hora e depois nunca é suficiente para estudar. Gosto de jogar playstation (jogos de carros e de futebol). Também gosto de ver televisão, principalmente coisas científicas. Acho que sou bom a Matemática, não mostro muito que sou bom na disciplina e não estudo muito mas sei que sou bom. Também sou bom a jogar a playstation, ganho facilmente. Sou preguiçoso, sou um bocado mal comportado, por exemplo as vezes finjo que não oiço o meu irmão quando não quero falar com ele. Sou reguila, brincalhão, trapalhão, sou bruto as vezes. Comecei a ter problemas na audição quando era pequeno, no quarto ano foi mais complicado, eu tentava ouvir e não conseguia. Quando passei para o ensino básico ainda foi mais difícil porque os meus colegas gozavam comigo.

**Fala-me da tua escola... (Gostas da escola? Sentes que aprendes nesta escola? Querias estar nesta escola no secundário?)**

Gosto desta escola, só não gosto de ter de acordar tão cedo para vir para cá, a escola tem muitos alunos e aqui ninguém goza comigo, acho que os professores aqui dão a matéria muito depressa. Sinto que aprendo pouco porque muitas vezes não compreendo as coisas que as professoras dizem, principalmente quando as professoras ditam as coisas e eu não consigo ouvir. Já queria estar nesta escola no ensino básico só que não tinham vagas para mim.

**Fala-me de como é estar no secundário (Querias continuar a estudar quando acabaste o 9º ano? Achas as disciplinas do secundário muito difíceis? A mudança do 3º ciclo para o secundário está a ser uma experiência positiva para ti?)**

Acho que o secundário é mais difícil, temos que decorar muitas coisas, há muita matéria. A disciplina mais difícil é a de Biologia, porque tem muita teoria e eu gosto mais de prática, por exemplo de contas. Sempre quis continuar os meus estudos até ao fim do secundário. Acho as disciplinas mais difíceis do que as do básico. Não está a ser uma experiência positiva para mim porque as minhas notas baixaram, enquanto no ensino básico eu era muito bom aluno, assim já não tenho média para ir para a área que eu quero que é a Medicina. Estou com negativa a Matemática e a Físico Química. Acho que em relação ao ensino básico a turma é muito maior, é mais barulhenta, não se consegue aprender com tanto barulho. Os professores no secundário são mais exigentes, muitas vezes as notas são baixas porque a exigência é muito grande. Eu tenho uma memória muito fraquinha o que prejudica as notas.

**Fala-me da tua aprendizagem... (Gostas das disciplinas? Fazes os trabalhos de casa? Sentes-te motivado para aprender? Como foi a tua aprendizagem até hoje? Tens ajuda? Já repetiste algum ano? Costumas entender o que os professores te explicam e te pedem para fazer? Os teus trabalhos são expostos na escola? Costumas trabalhar sozinho ou/e em pares/grupo?)**

Gosto das disciplinas todas, só não gosto de Português. Não costumo fazer os trabalhos de casa porque não gosto de estudar, por isso não vou ao caderno e não me dou ao trabalho de fazer. Muitas vezes sinto-me desmotivado para aprender por causa da pressão externa, aqui na escola querem que eu tire muitas boas notas em casa também, não gosto. Acho que aprendia mais no ciclo anterior do que no secundário, acho que o que causou isso são os problemas familiares que tenho em casa mas não quero falar sobre isso. Sempre tive dificuldades a Inglês mas agora estou a melhorar, nunca reprovei. Não tenho ajuda em casa, mas tenho ajuda da Professora de Educação Especial e do Apoio aqui da escola. Não costumo entender o que os professores dizem, não consigo ouvir ou não compreendo, eu peço para explicarem-me de novo mas eu não compreendo, eu muitas vezes não consigo pensar como o professor está a falar e eles sempre explicam as coisas da mesma forma, nunca tentam explicar de maneira diferente. No apoio as vezes explicam melhor. A minha turma nunca teve trabalhos expostos. Costumo trabalhar sozinho, as vezes a pares.

**Fala-me dos teus professores... (Sentes que aprendes com os teus professores? Apoiam-te nos trabalhos? Ajudam-te quando não entendes a matéria? Quando erras eles explicam-te o erro? Elogiam o que fizeste bem? Mostram interesse pelas tuas ideias e opiniões?)**

Acho que alguns professores não explicam como deve ser, eles não explicam como resolver os exercícios. Quando temos trabalhos de grupo e pedimos ajuda aos professores eles ajudam com algumas coisas mas outras não, por exemplo no outro dia pedimos ajuda a professora por causa de um trabalho e ela não ajudou, depois quando entregamos o trabalho ele tinha erros e ela descontou, acho que ela podia ter-nos ajudado. Acho que os professores do ensino básico eram melhores, eles faziam-nos praticar mais na sala, no secundário dão a matéria a correr. No ensino básico os professores tinham mais paciência com o meu problema de audição, e escreviam mais

no quadro para eu acompanhar a aula. Os professores não me apoiam nos trabalhos, eles as vezes ajudam quando não entendo a matéria, as vezes ate são eles a puxar pela matéria. Eles não explicam-me os erros, não explicam porque é que errei, só dizem que errei. Eles nunca me elogiaram mas já elogiaram os meus colegas. Acho que eles não mostram interesse pelo que eu penso e digo, eu também falo muito baixinho, por isso as vezes falo com eles e repito para eles ouvirem o que eu disse e sinto que eles ignoram-me, que não me querem ouvir.

**Fala-me dos teus colegas... (Eles ajudam-te nos trabalhos? Costumas conviver com eles nos intervalos? Gostas de ter colegas diferentes? Tens amigos na escola?)**

Os meus colegas são sempre brincalhões, na positiva, servem para conviver ao menos. Dou-me bem com eles, eles fazem questão que eu oiça o que eles dizem, têm paciência comigo, ajudam-me nos trabalhos na sala. Costumo conviver com eles nos intervalos, principalmente com os rapazes. Gosto de ter colegas ouvintes mas acho que se estivesse com alunos não ouvintes também seria a mesma coisa, mas acho que os meus colegas facilitam a nossa convivência. Prefiro os colegas do secundário, conversamos muito e damos nos com todos os alunos do secundário, enquanto na escola básica não eramos assim. No ensino básico os colegas não compreendiam porque é que eu era surdo, porque eu as vezes oiço e outras vezes não, eles gozavam muito comigo, enquanto os colegas do secundário compreendem-me e não gozam comigo.

**Fala-me do teu professor de educação especial... (Gostas de ter um professor de educação especial a apoiar-te? Achas que ele gosta de ti? Gostas que o professor participe nas tuas aulas regulares?)**

Gosto de ter esta professora de Educação Especial, dá para desabafar um bocado, a professora ajuda-me, é um braço amigo, aconselham-me, acho que é muito bom ter a educação especial. O único contratempo é que rouba-me horas da semana em que podia estar a fazer as minhas coisas. Os meus colegas respeitam o facto de eu precisar de apoio de educação especial.

**Vamos imaginar que vamos fazer um filme sobre um dia típico da tua vida na escola...(Como vais para a escola? O que acontece no caminho? O que acontece quando chegas à escola? Quem encontras? Quem te cumprimenta? Como é que correm as aulas? Com quem trabalhas? Vais ao quadro? Com quem passas o intervalo? Com quem almoças? Como é a fila no bar? O que é que acontece nos dias em que tens Ed. Física? Como regressas a casa? Em casa ainda falas com algum colega pelas redes sociais?)**

Acordo, vou para a escola de autocarro, não acontece nada de especial no caminho. Quando chego a escola encontro um amigo meu, depois a turma, cumprimento a turma toda, o contínuo do bloco. Vou ter aula, passamos a aula a falar e a brincar, eu fico desatento porque fico a ver o que os meus colegas estão a fazer, trabalho com o meu colega nesse dia. Não costumo ir ao quadro porque não sei fazer os exercícios. Vou para o intervalo com a minha turma e convivo com eles. Costumo almoçar aqui na escola com um colega meu amigo. Na fila do bar corre tudo



bem, alguns alunos passam a frente mas eu não me ralo porque não vale a pena. Nos dias de Educação Física corre bem, a turma manda muitas piadas por causa do professor e eu rio-me muito, não costumo ficar na equipa que quero porque o professor é que faz as equipas. Depois vou para casa de autocarro. Em casa ainda falo com os colegas através do telefone e do facebook.

**Fala-me mais um bocado sobre como te sentes na escola... (Os alunos com NEE são tratados com respeito? No intervalo o que costumas fazer e onde costumas estar? Alguém te chama nomes que não gostas de ouvir? Tens receio de ser vítima de bullying? Se fores vítima de bullying vais pedir ajuda a um professor? O que achas dos auxiliares da escola? Como é a tua relação com os auxiliares? Participas em atividades extracurriculares da escola?)**

Aqui na escola eu sinto-me bem, só acho que tenho que estudar muito e acordar muito cedo. Acho que os alunos são todos tratados com respeito, não costumam chamar-me nomes nesta escola, já fui vítima de bullying na outra escola mas já não tenho receio de ser, já sei como lidar com o bullying, se for vítima falo com a minha mãe ou confronto eles. Acho que os contínuos aqui são muito “mandões”, mas também eram assim no ensino básico, não me dou muito bem com eles. Acho que aqui na escola ninguém dá-se bem com os auxiliares, até porque passamos pouco tempo com eles porque quando toca para sair vamos todos para fora da escola, não costumamos conviver dentro da escola.

**Diz-me o que gostavas que mudasse na tua escola...**

Gostava que as aulas mudassem, que tivesse mais tempo para aprender durante a aula. Gostava de ter um cacife só para mim. Gostava de mudar os professores, gostava de os substituir pelos professores do ensino básico. Acho que eles deviam explicar melhor a matéria e deviam dar mais tempo aos alunos para aprenderem.

**Diz-me como te vês daqui a cinco anos...**

Daqui a cinco anos vejo-me desempregado porque acho que não tenho notas para ir para a faculdade. Mas gostava de estar no curso de medicina, para depois ser Otorrinolaringologista, gostava de fazer este curso para aprender o que é que eu tenho nos ouvidos.

## Entrevista 8

### *Entrevista sobre a Inclusão no secundário 2014*

#### **Os teus sentimentos na Escola**

Esta entrevista serve para compreender melhor como te sentes em relação à tua escola, aos teus professores e aos teus colegas. Se precisares de ajuda para responderes às perguntas que se seguem, eu posso ajudar.

#### **Vou-te falar um bocado sobre mim...**

**Agora gostava de te ouvir falar um bocado sobre ti... (O que é que gostas mais/menos de fazer? Em que é que achas que és bom? O que fazes nos tempos livres? Diz-me 10 características sobre ti?)**

Eu estou nesta escola a um tempo, fiz o ensino básico cá, tenho irmãos cá na escola. Faço equitação fora da escola. No dia-a-dia gosto de ver televisão, de andar a cavalo sem o professor atrás. Não gosto de fazer tarefas domésticas. Acho que sou boa a Matemática, acho que tenho muita paciência para crianças e acho que sou boa a andar de cavalo. Acho que sou simpática, sou teimosa as vezes, tenho muitos medos por isso não gosto muito de estar sozinha, gosto de ajudar os outros, fisicamente acho que sou muito alta. As vezes irrita-me facilmente com os meus irmãos.

**Fala-me da tua escola... (Gostas da escola? Sentes que aprendes nesta escola? Querias estar nesta escola no secundário?)**

Acho que esta escola é muito grande, gosto da escola, tem boas instalações. Acho que aprendo sim. Queria continuar nesta escola no secundário.

**Fala-me de como é estar no secundário (Querias continuar a estudar quando acabaste o 9º ano? Achas as disciplinas do secundário muito difíceis? A mudança do 3º ciclo para o secundário está a ser uma experiência positiva para ti?)**

Acho que o secundário é muito difícil e muito exigente. Temos de estudar muito mais, não tenho quase tarde livre nenhuma, é cansativo e tem bons professores. Os professores são mais exigentes que os do básico mas apoiam-nos, até temos muitos apoios para as disciplinas mais difíceis. Acho as disciplinas difíceis sim, principalmente a Física. Os colegas do ensino básico eram menos compreensivos em relação a dislexia, não entendiam porque é que eu tinha mais tempo nos testes e reclamavam. Eu queria continuar a estudar até ao 12º, acho que é benéfico para nós, para além de ser obrigatório. A experiência está a ser normal, ainda estou a adaptar-me.

**Fala-me da tua aprendizagem... (Gostas das disciplinas? Fazes os trabalhos de casa? Sentes-te motivado para aprender? Como foi a tua aprendizagem até hoje? Tens ajuda? Já repetiste algum ano? Costumas entender o que os professores te explicam e te pedem para fazer? Os teus trabalhos são expostos na escola? Costumas trabalhar sozinho ou/e em pares/grupo?)**

Eu no primeiro ciclo dava muitos erros ortográficos nas composições e nos ditados, principalmente nos ditados, era das que dava mais erros. Nunca me apercebia destes inúmeros erros. No 6º ano é que comecei a perceber que errava muito. Andei na terapia da fala no primeiro ciclo porque dizia mal os “r”. Sempre tive apoios, a Matemática sempre tive facilidade em ter boas notas. A Português é que era muito difícil, tirava sempre negativa, não compreendia os textos e não acertava a gramática, também faltava-me a concentração, tinha que ler a mesma coisa mil vezes para compreendê-la. Comecei a ter educação especial no 7º ano. Gosto das disciplinas do secundário em geral, profissionalmente por acaso não sei o que gostava de fazer mas tenho interesse em ir para a academia militar por causa dos cavalos. Costumo fazer os trabalhos de casa, a motivação demora um bocado a aparecer, deixo tudo para a última da hora porque não estou motivada. Os professores costumam motivar-me para estudar. Tenho explicador de Matemática semanalmente, para além dos apoios da própria escola, antes tinha educação especial uma vez por semana, agora não porque eles têm casos mais graves do que o meu, por isso não têm muito tempo para mim, as vezes sinto falta do apoio semanal da educação especial. Nunca repeti o ano. Costumo entender o que eles dizem, quando a matéria é mais complexa tenho alguma dificuldade mas as vezes peço para eles explicarem de novo e eles explicam. Costumo trabalhar sozinha, depende do tipo de trabalho.

**Fala-me dos teus professores... (Sentes que aprendes com os teus professores? Apoiam-te nos trabalhos? Ajudam-te quando não entendes a matéria? Quando erras eles explicam-te o erro? Elogiam o que fizeste bem? Mostram interesse pelas tuas ideias e opiniões?)**

Os professores são todos bons, temos alguns que se preocupam connosco, por exemplo a de Educação Física preocupa-se e tenta ajudar-nos a resolver os nossos problemas. A Professora de Biologia às vezes é um bocado balda, não tem muita paciência para nós, demora a corrigir os relatórios que fazemos mas quando temos dúvidas explica-nos muito bem. A professora de Matemática é muito exigente, dá muitos exercícios, explica a matéria até nós percebemos, se um aluno não percebe pede a outro aluno para explicar-lhe, com ela vamos muito ao quadro, explica muito bem e tem muita paciência, ela é que nos dá o apoio, as vezes fica connosco ate depois da hora só porque faz questão de nos ajudar. O professor de Físico Química é muito exigente, preocupa-se, dá sempre aulas extras, explica bem, às vezes tem pouca paciência quando nós falamos muito. O Professor de Filosofia explica bem mas é muito brincalhão, por isso muitas pessoas não gostam dele, mas eu gosto. Acho que os professores do ensino básico e do ensino secundário sempre trataram-me da mesma maneira, sempre puseram-me em lugares a frente por

causa da dislexia, sempre incentivaram-me, sempre puxaram por mim. Uma professora do secundário reclamou este ano por achar que nós tivemos muito tempo num teste que fizemos, reclamou a frente dos colegas e foi um bocado chato, eu fiquei um bocado chateada por ela ter-nos dito isso a frente dos colegas mas não foi nada de especial. Sinto que aprendo com estes professores sim, eles apoiam-me nos trabalhos, quando erro eles explicam-me porque erraram, elogiam as vezes quando faço as coisas mal. Eu sou tímida por isso não costumo partilhar as minhas ideias e opiniões com os professores.

**Fala-me dos teus colegas... (Eles ajudam-te nos trabalhos? Costumas conviver com eles nos intervalos? Gostas de ter colegas diferentes? Tens amigos na escola?)**

Acho que os meus colegas ainda pensam e falam da mesma maneira que os colegas do básico. Tenho boas relações com os meus colegas, principalmente com os do básico, no básico tinha uma colega que se sentava ao meu lado e ajudava-me em tudo relacionado com a dislexia e os meus problemas de concentração, ela tinha muita paciência para mim. No 10º ano os colegas são diferentes, foi um bocado difícil adaptar-me mas esta a correr normalmente, eu dou-me bem com a maior parte dos colegas. Na sala os colegas não costumam ajudar, mas já não tenho muito essa necessidade, na sala sento-me ao lado de outra rapariga que tem dislexia. Nos intervalos costumo conviver com eles e com alunos de outras turmas. Tenho amigos na escola e na turma. Os meus colegas não sabem muito bem o que é a dislexia por isso as vezes ficam espantados e preocupados com o que eu tenho, não costumam gozar com a dislexia.

**Fala-me do teu professor de educação especial... (Gostas de ter um professor de educação especial a apoiar-te? Achas que ele gosta de ti? Gostas que o professor participe nas tuas aulas regulares?)**

Os professores de Educação Especial mudaram ao longo dos anos, por isso este ano estou com um novo, por isso ainda tive que me adaptar. Mas ele é competente, parece já saber da maior parte das coisas e ajuda-me muito. Em relação aos outros professores de Educação Especial gosto mais da maneira deste ajudar-me, ele explica-nos e acompanha-nos, não nos “atira” os textos e deixa-nos a trabalhar sozinhos. Acho que ele gosta de mim sim. Os meus colegas nunca me trataram de forma diferente por eu ter Educação Especial, as vezes só me perguntam o que é e eu explico.

**Vamos imaginar que vamos fazer um filme sobre um dia típico da tua vida na escola...(Como vais para a escola? O que acontece no caminho? O que acontece quando chegas à escola? Quem encontras? Quem te cumprimenta? Como é que correm as aulas? Com quem trabalhas? Vais ao quadro? Com quem passas o intervalo? Com quem almoças? Como é a fila no bar? O que é que acontece nos dias em que tens Ed. Física? Como regressas a casa? Em casa ainda falas com algum colega pelas redes sociais?)**

Vou de manhã para a escola a pé, costumo ir com os meus irmãos ou com uma amiga minha que encontro no caminho. Quando chego a escola está sempre alguém da minha turma lá fora a

espera de outros colegas por isso fico com eles um bocadinho, se eles demorarem muito apanho outro colega que vá para o mesmo bloco que eu e caminho com eles e conversamos. Depois temos aula de Português, vamos interpretar poemas, não vou ao quadro porque não gosto. No intervalo costumo ir lanchar ao bar com amigas minhas da turma. As vezes no intervalo encontramos pessoas de outra turma e ficamos todos na conversa. A tarde tenho Educação Física, vamos jogar futebol então fazemos a equipa e jogamos, as vezes fico na equipa que quero outras vezes não. Depois vou para casa a pé com os meus irmãos. Em casa as vezes contacto os meus colegas quando precisamos de falar de trabalhos. Nas redes sociais falo mais com amigos de fora da escola, dou-me melhor com eles.

**Fala-me mais um bocado sobre como te sentes na escola... (Os alunos com NEE são tratados com respeito? No intervalo o que costumas fazer e onde costumas estar? Alguém te chama nomes que não gostas de ouvir? Tens receio de ser vítima de bullying? Se fores vítima de bullying vais pedir ajuda a um professor? O que achas dos auxiliares da escola? Como é a tua relação com os auxiliares? Participas em atividades extracurriculares da escola?)**

Acho que são tratados com respeito, pelo menos eu não tenho razão de queixa. Nunca fui vítima de bullying e não tenho receio de ser, se for peço ajuda aos meus irmãos. As contínuas são chatas, reclamam sempre de tudo.

**Diz-me o que gostavas que mudasse na tua escola...**

Na escola gostava que o bloco A tivesse mais janelas. De resto acho que esta tudo bem na escola.

**Diz-me como te vês daqui a cinco anos...**

Vejo-me diferente, espero não ter tantas dificuldades como agora, espero não ter que estudar tanto para entender a matéria, espero não ter dificuldades a Português.

## Entrevista 9

### *Entrevista sobre a Inclusão no secundário 2014*

#### **Os teus sentimentos na Escola**

Esta entrevista serve para compreender melhor como te sentes em relação à tua escola, aos teus professores e aos teus colegas. Se precisares de ajuda para responderes às perguntas que se seguem, eu posso ajudar.

#### **Vou-te falar um bocado sobre mim...**

**Agora gostava de te ouvir falar um bocado sobre ti... (O que é que gostas mais/menos de fazer? Em que é que achas que és bom? O que fazes nos tempos livres? Diz-me 10 características sobre ti?)**

Eu já tive natação, hipismo, torneios de ping pong. Gosto de cavalos, gosto de nadar e gosto de jogar ping pong e matraquilhos, gosto de dormir e comer. Já trabalhei, fiz um mini estágio no Pingo Doce, depois cortaram pessoas e tiraram-me de lá. Gosto de passear, já fui á Itália, á França, á Inglaterra e á Alemanha. Não gosto de acordar cedo, não gosto muito de estudar, depende da matéria e da hora. Acho que sou bom a tudo, no ping pong, nos matraquilhos, na natação, na canoagem, faço bem abdominais e jogo bem a bola. Sou bem-educado, sou pouco teimoso, sou simpático, faço bem as coisas, tenho capacidade de aprender coisas novas

**Fala-me da tua escola... (Gostas da escola? Sentes que aprendes nesta escola? Querias estar nesta escola no secundário?)**

Não gosto muito da escola, gosto mais ou menos. Já estive em varias escolas, no ensino básico estava noutra escola. Não gostava da do ensino básico. Não sinto que aprendo nesta escola. Preferia estar a trabalhar em vez de estar na escola.

**Fala-me de como é estar no secundário (Querias continuar a estudar quando acabaste o 9º ano? Achas as disciplinas do secundário muito difíceis? A mudança do 3º ciclo para o secundário está a ser uma experiência positiva para ti?)**

No 10º e no 11º acompanhava a turma de Português, de Matemática e de Educação Física, mas achava aquilo uma fantochada por causa dos professores, mandavam calar uns e outros não, depois havia confusão entre os professores e os alunos. Não achava o Português e a Matemática muito difícil, nem mais difícil em relação ao 9º ano. Por isso no 12º desisti das disciplinas teóricas e fiquei só na de Educação Física. Acho que esta a ser uma experiencia normal, estou é um bocado cansado de estar na escola.

**Fala-me da tua aprendizagem... (Gostas das disciplinas? Fazes os trabalhos de casa? Sentes-te motivado para aprender? Como foi a tua aprendizagem até hoje? Tens ajuda? Já repetiste algum ano? Costumas entender o que os professores te explicam e te pedem para fazer? Os teus trabalhos são expostos na escola? Costumas trabalhar sozinho ou/e em pares/grupo?)**

A minha aprendizagem foi normal, não me lembro de ter dificuldades a nada, neste ano não tenho trabalhos de casa porque só faço educação física. Quando não entendo os professores não explicam de novo, mesmo no 10º e no 11º também não explicavam de novo.

**Fala-me dos teus professores... (Sentes que aprendes com os teus professores? Apoiam-te nos trabalhos? Ajudam-te quando não entendes a matéria? Quando erras eles explicam-te o erro? Elogiam o que fizeste bem? Mostram interesse pelas tuas ideias e opiniões?)**

Há professores bons e há professores maus, acho que deviam ser melhores a dar as aulas, deviam explicar melhor as coisas. Acho que nem por isso, não aprendi com eles, mas preferi não reclamar e deixar passar para não arranjar problemas. Eles apoiavam mais ou menos, não se esforçavam, os colegas ajudavam mais que os professores. Não me ajudavam quando eu não entendia a matéria. Eles tentavam ajudar mas iam logo embora. Não mostravam interesse em mim, nas minhas ideias, eu sentia-me um bocado de lado mas acho que os meus colegas também sentiam o mesmo. Os professores são muito “deixa andar”, por isso alguns foram despedidos. É melhor não falar mais nisto.

**Fala-me dos teus colegas... (Eles ajudam-te nos trabalhos? Costumas conviver com eles nos intervalos? Gostas de ter colegas diferentes? Tens amigos na escola?)**

Gosto dos meus colegas, damos nos bem, nos intervalos não costumo conviver com eles sempre, as vezes vou para a biblioteca. Convivo com eles mas não estou sempre com eles. Tenho muitos amigos nesta escola no 12º, estão a acabar comigo este ano. Eles sempre me trataram bem.

**Fala-me do teu professor de educação especial... (Gostas de ter um professor de educação especial a apoiar-te? Achas que ele gosta de ti? Gostas que o professor participe nas tuas aulas regulares?)**

Gosto mais ou menos de estar na Educação Especial, acho que se calhar as vezes preferia estar noutra sítio a fazer outras coisas. Não sei se os professores gostam de mim.

**Vamos imaginar que vamos fazer um filme sobre um dia típico da tua vida na escola...(Como vais para a escola? O que acontece no caminho? O que acontece quando chegas à escola? Quem encontras? Quem te cumprimenta? Como é que correm as aulas? Com quem trabalhas? Vais ao quadro? Com quem passas o intervalo? Com quem almoças? Como é a fila no bar? O que é que acontece nos dias em que tens Ed. Física? Como regressas a casa? Em casa ainda falas com algum colega pelas redes sociais?)**

Vou de autocarro e metro para a escola, não acontece nada de especial no caminho. Quando chego a escola cumprimento os meus colegas e fico lá fora a espera que seja hora de ir para a sala. Vou para a aula de Educação Física, corre tudo bem na aula. No intervalo normalmente fico sozinho. Almoço na escola sozinho. Depois vou para casa e quando chego a casa fico em família, não falo mais com os meus colegas ou amigos.

**Fala-me mais um bocado sobre como te sentes na escola... (Os alunos com NEE são tratados com respeito? No intervalo o que costumam fazer e onde costumam estar? Alguém te chama nomes que não gostas de ouvir? Tens receio de ser vítima de bullying? Se fores vítima de bullying vais pedir ajuda a um professor? O que achas dos auxiliares da escola? Como é a tua relação com os auxiliares? Participas em atividades extracurriculares da escola?)**

Sinto-me assim assim na escola, não sei explicar porquê. Acho que são tratados com respeito, há algumas bocas que nos mandam mas são só brincadeiras. Nunca fui vítima de bullying. Não me chamaram nomes que não gostei de ouvir. Em relação as contínuas existe cada uma que devia estar ou em casa ou noutra profissão porque não têm mesmo jeito para contínua. Não me dou bem com elas, não gosto muito delas com aquelas caras que não combinam com a profissão.

**Diz-me o que gostavas que mudasse na tua escola...**

Gostava que as contínuas mudassem, gostava que o horário do bar mudasse porque não funciona. Gostava que as substituições de professores não acontecessem, prefiro que cancelem a aula porque muitas vezes quando vem o substituto ele não sabem o que fazer e mesmo que saibam prefiro não ter a aula. Gostava que os professores mudassem na forma de explicar, que explicassem melhor.

**Diz-me como te vês daqui a cinco anos...**

Vejo-me a abrir um café ou a de ser jogador de futebol.



**Appendix F- Content Analyses**

<b>Categorias</b>		<b>Facilitadores</b>		<b>Barreiras</b>	
		<b>Fontes</b>	<b>Referências</b>	<b>Fontes</b>	<b>Referências</b>
<b>Professores do Ensino Secundário</b>		9	23	9	34
<b>Ambiente Geral da Escola</b>		7	11	6	12
<b>Ensino Secundário</b>		5	16	6	20
<b>Relações com os pares</b>		9	54	8	38
<b>Relações com os funcionários da escola</b>		5	8	7	8
<b>Relações com outros alunos com NEE</b>		6	8	1	1
<b>Transição para o Ensino Secundário</b>		2	2	5	7
<b>Percepção das Disciplinas</b>		6	11	5	9
<b>Educação Especial</b>		9	14	6	7
<b>Falta de informação sobre as NEE (professors)</b>		-	-	1	2
<b>Perceção dos pares sobre os alunos com NEE</b>		2	4	3	3
<b>Trabalho de Equipa</b>		2	3	-	-
<b>Trabalho Individual</b>		-	-	2	2
<b>Isolamento</b>		-	-	6	15
<b>Auto-Conceito</b>		9	23	7	16
<b>Dificuldades de Aprendizagem difficulties</b>	<b>Factores Internos</b>	-	-	8	19
	<b>Factores Externos</b>	-	-	8	24

<b>Atribuição do Sucesso</b>	<b>Factores Internos</b>	2	2	-	-
	<b>Factores Externos</b>	-	-	3	4
<b>Atribuição do Insucesso</b>	<b>Factores Internos</b>	-	-	5	10
	<b>Factores Externos</b>	-	-	7	11
<b>Motivação</b>	<b>Factores Internos</b>	3	3	-	-
	<b>Factores Externos</b>	-	-	5	6
<b>Alunos Repetentes</b>		-	-	4	4
<b>Suporte da Família</b>		6	7	-	-
<b>Perceção das competências</b>		8	10	-	-
<b>Disciplinas que não gostam</b>		-	-	5	8

**Tabela 1- Categorias Facilitadores e Barreiras Principais**

Domínios		Categorias	Fontes	Referências
Ambiente Geral da Escola		Facilitadores	7	11
		Barreiras	6	12
		Perceção Indiferente	2	2
		Naturalidade	1	1
Auto-Conceito		Positivo	9	23
		Negativo	7	16
Atribuições	Sucesso	Interno	2	2
		Externo	3	4
	Insucesso	Interno	5	10
		Externo	7	11
Dificuldades de Aprendizagem		Interno	8	19
		Externo	8	24
		Sem dificuldades	1	1
Escolha baseada em Interesses		Escolha da Escola	6	6
		Forçado pela Legislação a escolher o Ensino Secundário	2	2
		Escolha em continuar o Ensino Secundário independentemente da lei	5	5
		Preferência por trabalhar em vez de estudar	2	2
		Interesses	2	3
		Pro-actividade	4	6
Motivação		Falta de motivação	4	4
		Externo	5	6
		Interno	3	3
		Falta de envolvimento	5	8
Transição para o		Facilitador	2	2

<b>Ensino Secundário</b>	<b>Barreira</b>		5	7
	<b>Indiferente</b>		3	3
<b>Percepções</b>	<b>Percepção dos Participantes sobre as disciplinas</b>	<b>Facilitadores</b>	6	11
		<b>Barreiras</b>	5	9
	<b>Percepção das competências</b>		8	10
	<b>Percepção da Aprendizagem</b>		7	16
	<b>Percepção da Mudança</b>		8	12
<b>Expectativas</b>	<b>Expectativas do Futuro</b>		5	10
	<b>Expectativas tediosas</b>		2	4

Tabela 2-Categorias associadas a Fatores Internos ao aluno

<b>Domínios</b>	<b>Categorias</b>		<b>Fontes</b>	<b>Referências</b>
<b>Repetições</b>	<b>Estudantes Repetentes</b>		4	4
<b>Perceções</b>	<b>Perceção da Educação Especial</b>	<b>Facilitadores</b>	9	14
		<b>Barreiras</b>	6	7
	<b>PERceções das NEE</b>		4	9
	<b>Suporte da Família</b>		6	7
	<b>Bullying</b>	<b>Vítimas</b>	5	5
		<b>Não foram vítimas</b>	4	4
<b>Métodos de Ensino</b>	<b>Individuas</b>		2	2
	<b>Trabalho em Equipa</b>		2	3
<b>Relações Pessoais</b>	<b>Relações com Professores do E. Secundário</b>	<b>Facilitadores</b>	9	29
		<b>Barreiras</b>	9	34
	<b>Relações com Colegas</b>	<b>Facilitadores</b>	9	54
		<b>Barreiras</b>	9	39
	<b>Relações com outros Estudantes com NEE</b>	<b>Facilitadores</b>	6	8
		<b>Barreiras</b>	1	1
	<b>Relações com os Funcionários</b>	<b>Facilitadores</b>	5	8
		<b>Barreiras</b>	7	8
	<b>Isolamento</b>		6	15
	<b>Obediência Resignada</b>		1	1
<b>Falta de Informação</b>	<b>Professores</b>		1	2

Tabela 3-Categorias associadas a Fatores Externos ao aluno

## **Exemplos da análise através Nvivo das Categorias Relações entre Pares e Relações com os Professores do Ensino Secundário**

### **Name: Relações entre pares barreiras**

<Internals\\Primeira Entrevista- Caso A versão NV> - § 4 references coded [6.38% Coverage]

#### **Reference 1 - 2.61% Coverage**

Não quero falar sobre os colegas, é melhor não falar sobre eles. Tenho alguns amigos mas não me ajudam nos trabalhos, não costumo estar com eles.

#### **Reference 3 - 2.12% Coverage**

existem algumas pessoas que são mais “palhaços”, costumam chamar-nos nomes, mas eles é que são parvinhos e ignorantes.

#### **Reference 4 - 0.88% Coverage**

No intervalo fico sozinho a mexer no meu telefone

<Internals\\Primeira Entrevista- Caso B versão NV> - § 8 references coded [6.38% Coverage]

#### **Reference 1 - 1.48% Coverage**

as pessoas desta turma não tem iniciativa em falar comigo, as pessoas não falam comigo se não for eu a puxar a conversa, eles não fazem um mínimo de esforço para falar comigo

#### **Reference 2 - 1.59% Coverage**

No 10º ano alguns colegas da minha turma gozavam comigo, não sei bem porquê

<Internals\\Primeira Entrevista- Caso E versão NV> - § 6 references coded [3.04% Coverage]

#### **Reference 5 - 1.03% Coverage**

À hora do intervalo, sou tipo fantasma para a minha turma, desapareço para ir ter com os meus amigos das turmas antigas

#### **Reference 7 - 1.89% Coverage**

O respeito depende das pessoas, às vezes quando erro, as pessoas da turma gozam, mas também fazem isso com alunos sem necessidades educativas especiais. Mas como os nossos erros são mais frequentes, somos mais gozadas.

### **Name: ambiente entre pares facilitadores**

<Internals\\Primeira Entrevista- Caso A versão NV> - § 3 references coded [2.23% Coverage]

#### **Reference 1 - 0.52% Coverage**

colegas não são maus de todos

#### **Reference 2 - 0.81% Coverage**

sento-me ao lado de um colega que é meu amigo

#### **Reference 3 - 0.90% Coverage**

Tenho guitarra com um colega de educação especial.

<Internals\\Primeira Entrevista- Caso B versão NV> - § 8 references coded [4.34% Coverage]

#### **Reference 1 - 0.40% Coverage**

as pessoas são mais compreensíveis e simpáticas

**Reference 2 - 0.60% Coverage**

enquanto na turma de ciências a turma toda trabalhava como uma equipa.

**Reference 3 - 0.24% Coverage**

As raparigas costumam ajudar

**Professores como barreiras**

**Reference 2 - 0.82% Coverage**

Acho que há um mito nos professores de que quem tem dislexia tem de ser burro e ter más notas.

**Reference 3 - 1.17% Coverage**

Acho que os professores não estão informados sobre a dislexia, às vezes dizem à frente dos colegas que é injusto nós termos mais tempo.

**Reference 4 - 1.31% Coverage**

Mas há pessoas que não têm esse apoio e não são estimulados, ou se são estimulados é pela razão errada, acham que somos burros e que não somos capazes.

**Reference 5 - 1.33% Coverage**

não ajudam, dão-nos o trabalho e depois não querem mais saber. Eu desisti de pedir ajuda a alguns professores aqui na escola, prefiro pedir ajuda lá fora

**Reference 6 - 3.90% Coverage**

Gostava que os professores da escola ajudassem mais mas não por pena, por acreditarem em nós e que conseguimos autorregular. Eles apontam e explicam o erro só que costuma ser à frente da turma, acho que podiam explicar-nos mais individualmente, principalmente nos erros mais graves, para os colegas não gozarem connosco. Eles às vezes elogiam mas nem sempre dão valor, não mostram interesse e não dão valor ao esforço, podiam ter mais atenção a isso.

**Reference 3 - 2.44% Coverage**

eu peço para explicarem-me de novo mas eu não compreendo, eu muitas vezes não consigo pensar como o professor esta a falar e eles sempre explicam as coisas da mesma forma, nunca tentam explicar de maneira diferente

**Reference 7 - 4.12% Coverage**

Eles não explicam-me os erros, não explicam porque é que errei, só dizem que errei. Eles nunca me elogiaram mas já elogiaram os meus colegas. Acho que eles não mostram interesse pelo que eu penso e digo, eu também falo muito baixinho, por isso as vezes falo com eles e repito para eles ouvirem o que eu disse e sinto que eles ignoram-me, que não me querem ouvir.

**Reference 8 - 2.19% Coverage**

Gostava de mudar os professores, gostava de os substituir pelos professores do ensino básico. Acho que eles deviam explicar melhor a matéria e deviam dar mais tempo aos alunos para aprenderem.

**Reference 2 - 1.56% Coverage**

reclamou a frente dos colegas e foi um bocado chato, eu fiquei um bocado chateada por ela ter-nos dito isso a frente dos colegas

## **Professores como facilitadores**

### **Reference 2 - 0.83% Coverage**

gosto muito de Economia porque o professor ensina muito bem porque preocupa-se mesmo com os alunos

### **Reference 7 - 0.43% Coverage**

Acho que os professores respeitam os alunos com NEE

### **Reference 3 - 1.01% Coverage**

digamos bom dia aos contínuos e às pessoas com quem me sinto bem, como algumas professoras.

<Internals\\Primeira Entrevista- Caso F versão NV> - § 4 references coded [2.49% Coverage]

### **Reference 1 - 0.52% Coverage**

Acho que os professores no secundário são mais compreensivos

### **Reference 2 - 0.65% Coverage**

Os professores apoiam nas aulas complementares, são cuidadosos e atenciosos

### **Reference 3 - 0.32% Coverage**

também há professores mais acessíveis

### **Reference 4 - 1.00% Coverage**

tenho aula de Filosofia, gosto muito desta aula, o professor tem uma personalidade muito própria e a aula passa bem

<Internals\\Primeira Entrevista- Caso G versão NV> - § 2 references coded [1.16% Coverage]

### **Reference 1 - 0.68% Coverage**

pedimos ajuda aos professores eles ajudam com algumas coisas

### **Reference 2 - 0.48% Coverage**

as vezes até são eles a puxar pela matéria

<Internals\\Primeira Entrevista- Caso H versão NV> - § 5 references coded [3.66% Coverage]

### **Reference 1 - 0.79% Coverage**

Os professores são mais exigentes que os do básico mas apoiam-nos

### **Reference 5 - 1.25% Coverage**

Sinto que aprendo com estes professores sim, eles apoiam-me nos trabalhos, quando erro eles explicam-me